

Tidigt fullständigt svenskt språkbad i Esbo

**Annika Sahi
Helsingfors universitet
Pedagogiska fakulteten
Pro gradu-avhandling i pedagogik
19.10.1999**

URN:NBN:fi-fe20001087

Innehåll

1.	Inledning	1
	1.1. Arbetets syfte och metodval	4
2.	Tvåspråkighet	6
	2.1. Individuell och samhällelig tvåspråkighet	9
	2.2. Simultan och successiv tvåspråkighet	10
	2.3. Inlärningsätt och inlärningsmiljö	11
	2.4. Additiv och subtraktiv tvåspråkighet	12
	2.5. Tvåspråkighet och språkbad	14
3.	Språkbad	15
	3.1. Språkbadet i Finland	17
	3.2. Allmänt om språkbadsforskningen	19
4.	Faktorer som inverkar på andraspråkstillägnandet	24
	4.1. Undervisningen i språkbad	29
	4.1.1. Tema- och stationsundervisning	31
	4.2. Lärarens roll i språkbad	33
5.	Teori och empiri	37
6.	Undersökningen	40
	6.1. Föräldraenkäten	41
	6.1.1. Bakgrundsfaktorer	42
	6.1.2. Språkbadet	44
	6.1.3. Inställningen till det svenska språket	50
	6.2. Lärarenkäten	52
	6.2.1. Bakgrundsinformation	54
	6.2.2. Språkbad	55
	6.2.3. Inställningen till svenskt språkbad	58
	6.2.4. Samarbete	59
	6.2.5. Önskemål med tanke på framtiden	60
7.	Diskussion kring undersökningens resultat	62
8.	Slutdiskussion	66
	Källförteckning	
	Förteckning över bilder	
	Bilaga 1: Föräldraenkäten	
	Bilaga 2: Lärarenkäten	

1. Inledning

Språkbud passar väl in i tidens anda. Idag uppfattas internationalism som något viktigt. I och med detta har språkkunskaper blivit en rikedom och kännedom om kulturer värdesätts. Vi är en del av Europa och i Europa talar man många språk. Färdigheter i mer än ett språk, ger en individ sådana möjligheter till kontakter med människor som en enspråkig inte har. När man tillägnar sig ett språk blir man även delaktig i en annan kultur och ett annat sätt att tänka. Detta väcker intresset för språk och kulturer.

Utbildningen utgör en viktig del av Finlands strategi för att åstadkomma ekonomisk framgång, kulturellt mångfald samt en hållbar utveckling. Undervisningsministeriet stöder utvecklingen av språkundervisningen i skolorna. I språkundervisningen betonas även kännedom om olika kulturer. Undervisningsministeriet stöder språkbudsverksamheten, framför allt på de inhemska språken (Utbildning & Forskning 2000, 1996). Enligt Björklund (1996) är en av skolans viktigaste uppgifter idag att se till att eleverna erhåller effektiv språkundervisning. Björklund anser att det länge har funnits en medveten strävan efter att bredda urvalet av språk samt att förbättra elevernas muntliga färdigheter i språk. De förändringar som eftersträvas är konsekvenser av ett samhälle i förändring.

Språklektionerna i skolan utgör fortfarande många elevers första kontakt med främmande språk. Tidigare har språkundervisningen koncentrerat sig på undervisning i grammatik. Allt mer och mer betonas dock kommunikativa språkfärdigheter. I takt med ökande krav på språkkunskaper, har skolans möjligheter att erbjuda

ändamålsenlig språkundervisning debatterats. Nyare och effektivare metoder provas ständigt. Bland de många försöken att förbättra språkundervisningen, har språkbadsmetoden väckt stort intresse.

Då man jämför språkbadsundervisning med traditionell språkundervisning, märker man att de två olika alternativen väsentligt skiljer sig från varandra. I den traditionella språkundervisningen är andraspråket ett mål. I språkbadet fungerar andraspråket däremot som ett *medel* för undervisningen. Laurén (1992a) anser att den traditionella språkundervisningen är lärarcentrerad och betonar grammatik, emedan språkbad är ett elevcentrerat program som istället för att betona formen, betonar innehållet i undervisningen (se närmare bild 1). Språkbads mål är funktionell tvåspråkighet. Detta innebär att barnen inte ska bli bra tolkar, utan aktiva användare av språket. Artigal (1992, 27) beskriver språktillägnet i språkbad på följande sätt: " *Language is learned as it is used; it is not learned first and used later*".

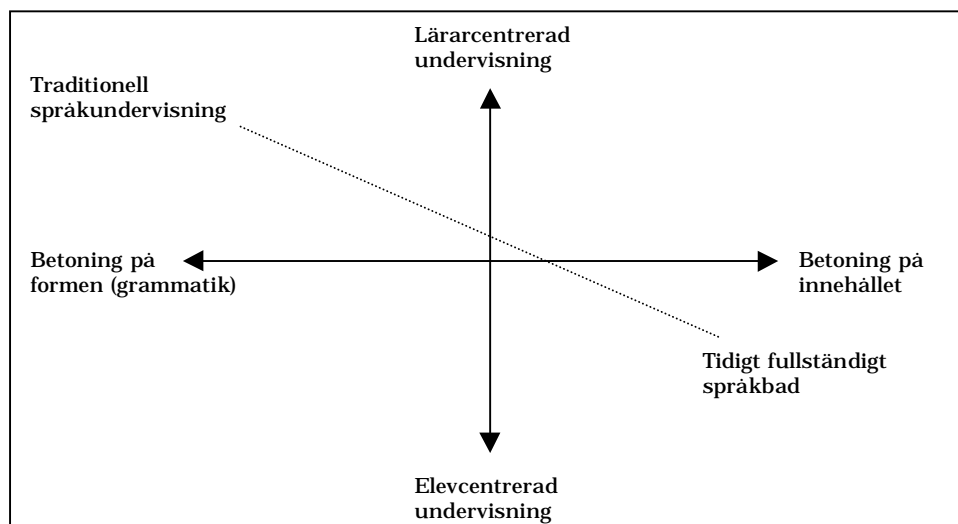


Bild 1: En jämförelse mellan traditionell språkundervisning och språkbad. Traditionell språkundervisning är lärarcentrerad och grammatik betonas, emedan språkbad är ett elevcentrerat program med betoning på innehållet i undervisningen. Egen översättning av Laurén (1992a, 22).

Språkbadsundervisningen (tidigt fullständigt språkbad) enligt kanadensisk modell, erbjuder ett nytt alternativ för språkundervisningen i Finland. Till Finland kom språkbadsidén från Kanada i slutet av 1970-talet. Språkbadet utvecklades på 1960-talet i Kanada på initiativ av föräldrar som var missnöjda med språkundervisningen i skolan. År 1987 inledde den första språkbadsgruppen sin verksamhet i Finland.

Detta arbete behandlar tidigt fullständigt svenskt språkbad i Esbo. Arbetet koncentrerar sig på svenskt språkbad för enspråkigt finska barn i grundskolans lågstadium. Till Esbo kom språkbadet år 1990. I Esbo finns det såväl privata som kommunala språkbadsdaghem. Språkbadsbarnens första kontakt med badspråket sker på daghemmet eller i förskolan. Språkbadsklasser fungerar i tre finskspråkiga lågstadieskolor i Esbo: Revontulen koulu i Hagalund, Soukan koulu i Sökö och Päivänkehrän koulu i Olars. Revontulen koulu har 9 språkbadsklasser (åk 1-6), Soukan koulu har 4 språkbadsklasser (åk 1-4) och Päivänkehrän koulu har en sammansatt klass (åk 1-2). Den språkbadsklass som kommit längst i Esbo går denna vår (1999) i årskurs 7 i Gäddvik (Haukilahden yläaste).

1.1. Arbetets syfte och metodval

Syftet med detta arbete är att utreda vad tidigt fullständigt språkbåd innebär samt att utreda språkbådsföräldrars och -lärares åsikter om språkbådet i Esbo.

Arbetet inleds med att behandla begrepp som är viktiga att känna till för att förstå andraspråkstillägnandet i språkbåd (kapitel 2). Därefter behandlas språkbådet allmänt samt språkbådet i Finland (kapitel 3). Vidare granskas språkbådsforskningens resultat. Många faktorer inverkar på andraspråkstillägnandet i språkbåd. I kapitel 4 betonas Spolskys modell gällande andraspråkstillägnandet. Vidare betonas språkbådsföräldrarnas viktiga roll samt språkbådsundervisningen och språkbådslärares roll. I kapitel 5 kopplas arbetets teoridel ihop med den empiriska delen. Kapitel 6 behandlar föräldra- och lärarenkäten. I kapitel 7 sammanfattas undersökningens resultat och därefter följer slutdiskussionen (kapitel 8).

Då det gäller språkbådsverksamheten är språkbådsföräldrarnas roll avgörande. Språkbåd kräver en aktiv och medveten insats av föräldrarna. (Bl.a. Genesee, 1987; Baker, 1993; Laurén, 1994). Eftersom språkbådsföräldrarnas roll är stor, valde jag att klarlägga språkbådsföräldrarnas åsikter om språkbådet i Esbo samt varför föräldrarna väljer språkbåd för sina barn.

Det som allt mer och mer under 90-talet betonas i litteraturen som behandlar språkbild, är undervisningsmetodernas betydelse samt språkbildslärares viktiga roll (Bl.a. Harley et.al., 1990; Lapkin et.al, 1990; Laurén, 1994a, 1995, 1996; Swain, 1996). Eftersom undervisningsmetoderna och språkbildslärares roll är viktiga, ville jag klargöra språkbildslärares åsikter om sitt arbete samt hur de arbetar.

Jag utarbetade två enkäter, bestående av öppna och slutna frågor (se närmare bilaga 1 och 2). Den ena enkäten riktade sig till språkbildsföräldrar, vars barn gick i årskurs 1 i Revontulen koulu eller Soukan koulu våren 1998 samt i en sammansatt (åk 1-2-) klass i Päivänkehrän koulu våren 1999. Undersökningen omfattade tre språkbildsklasser, sammanlagt 60 familjer (bilaga 1). Den andra enkäten riktade sig till samtliga språkbildslärare som arbetar i grundskolans lägstadium i Esbo (14 st) (bilaga 2). Jag erhöll svar av 45 st språkbildsfamiljer samt 12 språkbildslärare. Enkäterna behandlas i kapitel 6.

2. Tvåspråkighet

Då man talar om tvåspråkighet stöter man på en mängd olika begrepp som är viktiga att känna till för att förstå tvåspråkighetsproblematiken. Detta arbete behandlar tidigt fullständigt språkbild. Nedan behandlas centrala begrepp som bör beaktas då det gäller andraspråkstilläggnandet i språkbild.

Man kan fråga sig när en person kan anses tvåspråkig. Det finns en mängd olika tvåspråkighetsdefinitioner (se närmare Skutnabb-Kangas, 1981; Beardsmore, 1989 och Baker, 1993). Beardsmore (1989, 3) definierar tvåspråkighet på följande sätt: ” *Bilingualism is the presence of two languages within the same person*”. Beardsmore anser att tvåspråkig är den person som har två språk till sitt förfogande. De två språken är sålunda hela tiden närvarande i personens liv. Enligt Weinreich kan en person som omväxlande använder sina två språk anses tvåspråkig. Weinreich (1974,1) definierar tvåspråkighet enligt följande: ” *The practice of alternately using two languages will be called bilingualism and the person involved bilingual*”.

Enligt Skutnabb-Kangas (1981) kan tvåspråkighet analyseras på basen av språkets ursprung (vilket språk man lärt sig först och i vilka situationer inläringen av språket skett), den språkliga kompetensen och språkets funktion samt på basen av talarens attityder. Skutnabb-Kangas anser att en person är tvåspråkig då han kan lyssna (förstå), tala, läsa och skriva på båda språken samt tänka på språken.

Spolsky (1988) anser att man bör beakta faktorer som hör ihop med den som lär sig, dvs. ålder, egenskaper, attityder och motivation samt tidigare erfarenheter. Vidare anser Spolsky att inlärningsprocessen samt resultatet av inläringen bör analyseras. Därtill bör kontexten, situationen samt metoder som använts tas i betraktande.

På sidan 8 är centrala begrepp i anslutning till andraspråkstillägnandet i språkbad sammanfattade i en modell (se bild 2). De centrala begreppen presenteras i avsnitten 2.1., 2.2., 2.3. och 2.4. Avsnitt 2.5 klargör de olika begreppen som hör ihop med tvåspråkighet i språkbad. Då det gäller inläringen av ett språk är det en person som lär sig. Språkinläringen sker alltid i ett socialt sammanhang. Man skiljer mellan individuell och samhällelig tvåspråkighet (se 2.1.). Egenskaper hos personen som lär sig bör beaktas. En viktig faktor då det gäller tvåspråkighet är personens ålder vid inläringstillfället. Man brukar skilja mellan simultan och successiv tvåspråkighet (se 2.2.). Vidare bör man beakta inläringssättet samt inlärmingsmiljön (se 2.3.). Då en person lär sig ett språk når man ett visst resultat. Resultatet är additiv eller subtraktiv tvåspråkighet (se 2.4.).

Man bör ta i betraktande egenskaper hos den som lär sig, det omgivande samhället samt inlärningssättet och kontexten. De avgörande faktorerna då det gäller tvåspråkighet är de två språkens ställning i samhället, tidpunkten för inläringen samt inlärningssättet. Nedan är centrala begrepp som bör beaktas då det gäller andraspråkstillägnande i språkbad samlade (se bild 2).

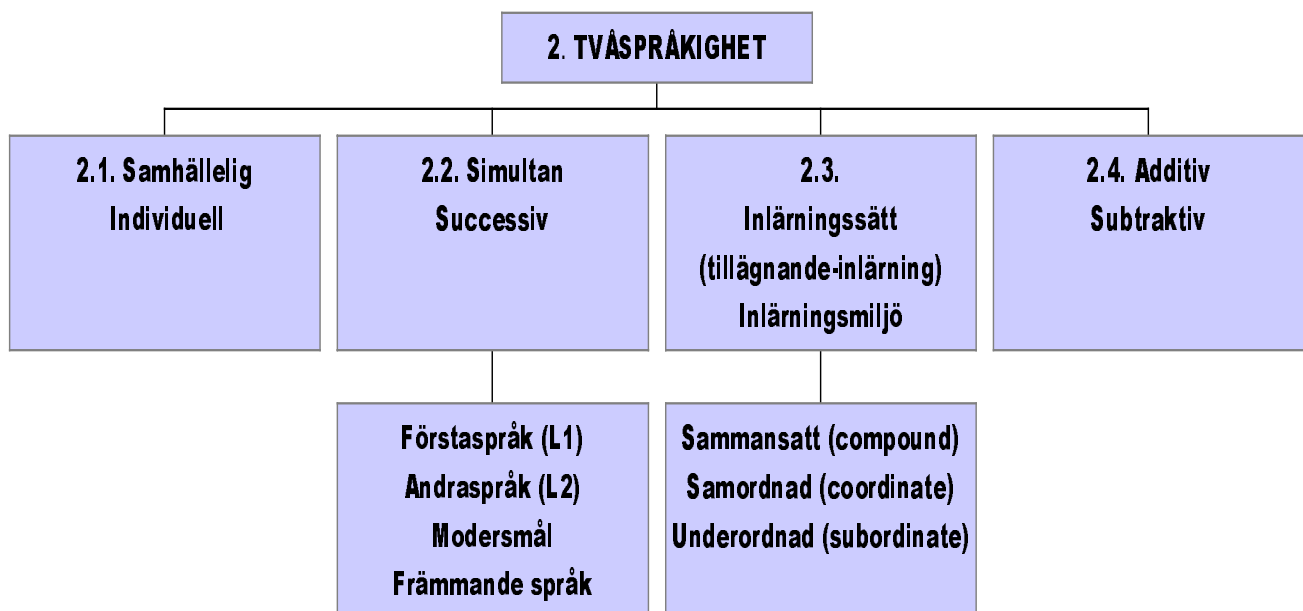


Bild 2. Centrala begrepp i anslutning till tvåspråkighet då det gäller andraspråkstillägnande i språkbad (Egen bild, A.Sahi, 1999).

2.1. Individuell och samhällelig tvåspråkighet

Man kan skilja mellan individuell och samhällelig tvåspråkighet (Allwood, 1986; Appel & Muysken, 1987). Baker (1993) ser på tvåspråkighet som ett individuellt fenomen, ett gruppfenomen och som en samhällelig företeelse. Hammer & Blanc (1989) ser individuell tvåspråkighet som ett psykologiskt tillstånd hos en individ som har tillgång till mer än ett språk som kommunikationsmedel. Då två språk är i kontakt med varandra i ett samhälle och dessa används i samma kommunikationssituation samt då det finns tvåspråkiga individer i samhället, är det frågan om samhällelig tvåspråkighet.

Enligt Allwood (1986) kan tvåspråkighet vara till skada för en individ som lär sig ett andraspråk, ifall samhället runt omkring individen har negativa attityder gentemot det språk och den kultur individen tillhör. Tvåspråkighet medför inga negativa effekter för en person som ska lära sig två språk, om personen har en möjlighet att använda sina språk. Viktigt är att samhället individen lever i har positiva attityder gentemot individens modersmål och den kultur individen tillhör.

2.2. Simultan och successiv tvåspråkighet

En viktig faktor då det gäller tvåspråkighet är personens ålder vid språktillägnandet (Harley, 1986 ; Viberg, 1987; Spolsky, 1988; Beardsmore, 1989 ; Arnberg, 1991 och Østern, 1991). En vuxen person har en mer utvecklad begreppsapparat och mera erfarenheter än ett barn. Ett barn som i tidig ålder kommer i kontakt med sitt andraspråk, når en hög kompetens i språket, eftersom barnet har många år på sig att lära sig språket. Vidare får ett barn som lär sig ett språk i tidig ålder ett bra uttal (Kraschen, 1987; Bialystok, 1997). Därtill anser Kraschen (1987) att det affektiva filtret, dvs. affektiva faktorer som försvårar språktillägnandet, hos ett barn är lägre än hos en vuxen person, som lätt känner sig som en skådespelare då han talar ett främmande språk.

Mc Laughlin (1984) drar gränsen mellan simultan och successiv tvåspråkighet vid 3-års åldern. Simultan (samtidig) tvåspråkighet innebär enligt Mc Laughlin (1984) att individens två språk tillägnas samtidigt. Då man talar om simultan tvåspråkighet bör en person komma i kontakt med de båda språken innan han fyllt 3 år. Ett barn från en familj, där föräldrarna har olika modersmål, lär sig sina två språk simultant (Arnberg, 1991). När man lär sig ett andraspråk, då förstaspråket är så gott som etablerat, talar man om successiv (efterföljande) tvåspråkighet (Mc Laughlin, 1984, Arnberg, 1991 ;Baker, 1993).

Benämningarna förstaspråk (L1) och andraspråk (L2) har att göra med i vilken ordning en persons två språk lärts in. Ett barn som vuxit upp i en tvåspråkig familj och tillägnat sig sina språk i en naturlig miljö, har två förstaspråk. Modersmål talar man om då en person vuxit upp

i en enspråkig omgivning under barndomen. Om personen kan använda det språk han lärt sig efter sitt modersmål, på ett likadant sätt som sitt modersmål, talar man om andraspråk. I fall en individ inte behärskar ett senare inlärt språk på samma nivå som sitt modersmål, talar man om främmande språk (U. Laurén, 1992).

2.3. Inlärningsätt och inlärningsmiljö

Enligt Ellis (1985) lär sig olika personer ett andraspråk på olika sätt. Kraschen (1987) skiljer mellan tillägnande (acquisition) och inlärnings (learning) av ett språk. Tillägnad och inlärd tvåspråkighet åtskiljs enligt sättet på vilket en individ blir tvåspråkig. Tillägnandet av ett språk sker i naturliga, informella sammanhang. Inlärnings av ett språk i sin tur innebär formell undervisning i språket. Indelningen mellan informell och formell inlärnings baserar sig på omgivningen, där språket lärs in. Informellt tillägnande sker i en naturlig miljö. Inlärnings sker genom medveten, formell undervisning.

Weinreich (1974) talar om sammansatt (compound) och samordnad (coordinate) tvåspråkighet. Sammansatt tvåspråkighet innebär att två språk tillägnas i samma situation (detta är fallet i tvåspråkiga familjer). Samordnad tvåspråkighet i sin tur innebär att språken tillägnas i olika sammanhang. Weinreich (a.a.) anser att språktillägnandet kan ske direkt, utan förmedling av ett annat språk eller via ett annat språk. Sammansatt och samordnad tvåspråkighet, kallar Weinreich för direkta former. Weinreich talar även om underordnad (subordinate) tvåspråkighet. Underordnad tvåspråkighet innebär att det språk man tillägnat sig först alltid fungerar som grund vid tillägnandet av ett andraspråk.

2.4. Additiv och subtraktiv tvåspråkighet

Då en person tillägnar sig ett språk når man ett visst resultat. Additiv tvåspråkighet innebär att tvåspråkigheten är berikande för den individ som tillägnar sig ett språk. Subtraktiv tvåspråkighet i sin tur innebär att ett andraspråk lärs in på förstaspråkets bekostnad (U. Laurén, 1992; Baker, 1993). Som tidigare nämnts anser Allwood (1986) att tvåspråkighet kan skada en person, ifall samhället runt omkring honom har negativa attityder gentemot personens modersmål samt den kultur han tillhör. Tvåspråkighet är berikande för en person vars språk och kulturtillhörighet värderas.

Språk och identitet hör ihop. Språket fungerar som en symbol för grupptillhörigheten. Därför bör man beakta elevens grupptillhörighet då man planerar tvåspråkig utbildning (Skutnabb-Kangas, 1981; Appel & Muysken, 1987; Hammers & Blanc, 1989 och Baker, 1993). Tvåspråkiga utbildningsprogram har olika mål. Målet för programmet kan vara att infoga en minoritetsindivid i ett majoritetsspråkigt samhälle. Målet kan även vara att stärka ett språk som annars vore hotat eller att utvidga språkrepertoaren för en majoritetsindivid, utan risk för att individens modersmål ska ta skada (Skutnabb-Kangas, 1981; Cummins & Swain, 1986; Appel & Muysken, 1987; och Baker, 1993).

Baker (1993) talar om svaga och starka former av tvåspråkig utbildning. De svaga formerna av tvåspråkig utbildning innebär att minoritetsbarn får undervisning på ett för dem främmande språk som är majoritetsspråket i samhället. Målet är assimilering till majoritetsspråket och kulturen. Dessa barn har inga alternativ och deras eget modersmål värderas inte.

De har en subtraktiv inlärningssituation. De starka formerna av tvåspråkig utbildning strävar till att eleverna blir tvåspråkiga. Viktigt är att elevernas modersmål och kulturidentitet bevaras.

Utbildningsprogrammen är frivilliga och ger majoritetsbarnen en bredare kännedom om språk och kulturer. Barnen har en additiv (berikande) inlärningssituation. Majoritetsbarn som lär sig ett andraspråk, har vanligtvis ett högstatusmodersmål som på intet vis utsätts för risken att ersättas av det språk barnen tillägnar sig.

Däremot har minoritetsbarn oftast ett lågstatusmodersmål.

Modersmålet utsätts sålunda för risken att ersättas av majoritetsspråket (Skutnabb-Kangas, 1981; Baker, 1993).

Då det gäller språkbildning är det viktigt att åtskilja additiv och subtraktiv tvåspråkighet. Språkbildningselevernas modersmål är majoritetsspråket. Vidare värderas den kultur de tillhör i samhället. Språkbildningsbarnen tillägnar sig ett andraspråk utan att deras förstaspråk tar skada och utan risk för att mista sin kulturidentitet. Därför talar man om att eleverna som går i språkbildning har en additiv inlärningssituation. Då det är frågan om minoritetselever, vars modersmål inte har stöd i samhället, tex. invandrare som inte går i skola på sitt modersmål, talar man om att barnen har en subtraktiv inlärningssituation.

2.5. Tvåspråkighet och språkbad

Detta arbete behandlar tidigt fullständigt svenskt språkbad. Detta undervisningsprogram innebär här i Finland att finskspråkiga barn går i en språkbadsklass i en finskspråkig skola, där de erhåller största delen av undervisningen på svenska. Finland är ett tvåspråkigt land med ett starkt dominerande majoritetsspråk, finska och ett levande minoritetsspråk, svenska. Då man talar om det svenska språkbadet för finska barn arbetar man med ett språk (svenska) som är ett av vårt lands naturresurser, ett språk som är närvarande i Finlands vardag och historia.

Då man talar om språkbad är det frågan om successiv tvåspråkighet. Majoritetsbarn tillägnar sig ett andraspråk efter att förstaspråket är etablerat. Beardsmore (1989) anser att den ideala åldern för barn att börja i språkbad är 4-5 år. Vid denna ålder är ett barns imitationsförmåga och mottaglighet som bäst. I språkbadet är det frågan om tillägnandet av ett andraspråk i naturliga och meningsfulla sammanhang. Språkbadsbarnen tillägnar sig sina två språk i olika sammanhang. De tillägnar sig sitt modersmål hemma och sitt andraspråk i språkbadet. Ellis (1985) betonar även förstaspråkets betydelse vid tillägnandet av ett andraspråk.

Språkbadsbarnen är majoritetsbarn, vars modersmål är starkt representerat i samhället. Barnens modersmål samt kulturen de tillhör värderas. Språkbadsbarnen har sålunda en additiv inlärningssituation. Språkbad är en stark form av tvåspråkig utbildning. Språkbadets mål är funktionell tvåspråkighet.

3. Språkbad

Språk och identitet hör ihop, därför bör man beakta elevernas grupptillhörighet då man planerar tvåspråkig utbildning. Det Europeiska Institutet för språkbad, grundat 1993, betecknar språkbad som ett undervisningsprogram, där åtminstone hälften av undervisningen sker på badspråket. Språkbad är menat för majoritetsbarn. Deltagandet är frivilligt och godkänt av elevernas föräldrar. Både elevernas modersmål och språkbadsspråkets status beaktas. Därtill bevaras elevernas kulturella identitet.

Kännetecknande för språkbad är att eleverna tillägnar sig ett andraspråk med språkbehärskning på förstaspråksnivå (Lambert & Tucker, 1972; Genesee, 1987; Laurén, 1994; Swain & Johnson, 1997). Språkbad är ett program, där majoritetsbarn i ett land tillägnar sig minoritetsspråket i landet.

Språkbadets moderland är Kanada. I Kanada utvecklades språkbadsprogrammet under 1960-talet på initiativ av föräldrar tillhörande majoritetsspråket (engelska). Föräldrarna ansåg att barnen inte lärde sig franska tillräckligt bra i skolan. Som en lösning på den otillfredsställande situationen föreslogs en radikal undervisningsmetod som fick namnet språkbad (Lambert & Tucker, 1972; Genesee, 1987). Tidigare hade språkundervisning koncentrerat sig på undervisning i grammatik. Språkbadet i sin tur betonar kommunikativ språkundervisning, dvs. att språket används i naturliga, meningsfulla sammanhang. Målet är funktionell tvåspråkighet (förmåga att använda sina båda språk i olika sammanhang). Den första gruppen inledde sin verksamhet i Kanada år 1965 (Lambert & Tucker, 1972; Genesee, 1987).

Programmets mål är att eleverna når en hög kompetens i sitt andraspråk utan att varken förstaspråket eller kulturidentiteten skall ta skada. Genesee (1987,15) beskriver språkbad på följande sätt: "*Immersion is designed for all students to apply their natural language learning abilities*". Man bör även beakta att ett språk alltid hör samman med en kultur. Detta innebär att språkbadsbarnen inte endast tillägnar sig ett språk, utan de kommer även i kontakt med en annan kultur och ett annat sätt att tänka. Detta väcker barnens intresse för språk och kulturer samt ger barnen sådana möjligheter till kontakt med andra människor som den enspråkiga inte har.

År 1992 fanns det ca 300 000 språkbadselever i Kanada och man beräknar att det år 1999 redan finns en miljon språkbadsbarn i Kanada (Majhanovich, 1990). Den kanadensiska språkbadsskolan (French Immersion) har många former. Enligt Swain och Lapkin (1982) indelas de olika språkbadsprogrammen beroende på elevernas ålder då programmet inleds och på andraspråkets andel i undervisningen. Tidigt språkbad (early immersion) börjar då barnet är fem till sex år eller yngre, fördröjt språkbad (middle immersion) inleds då barnet är nio eller tio år och sent språkbad (late immersion) däremot börjar efter grundskolan. Fullständigt språkbad (total immersion) är ett 100%-igt språkbad, där förstaspråkets andel hela tiden växer. Partiellt språkbad innebär att andraspråkets andel i undervisningen är 50%. Tidigt fullständigt språkbad (early total immersion) är den radikalaste formen och den mest framgångsrika (Lambert & Tucker, 1972; Swain & Lapkin, 1982; Cummins & Swain, 1986; Genesee, 1987; Baker, 1993; Laurén 1992, 1996; Swain & Johnson, 1997).

I Europa har språkbadsmodellen inte vunnit så stor terräng som i Kanada. Mest utbredd är den i Katalonien. I Katalonien (Spanien) är språkbadsundervisningens utgångsläge främst politiskt. Under Francos tid fick det katalanska språket inte användas. Efter Francos död tilläts språkets användning och spanska barn började undervisas på katalanska (Vartio, 1994). Officiellt finns språkbadsskolan sedan år 1983 och har vuxit i rask takt. I Katalonien börjar språkbadet då barnen är 3-4 år gamla. Det totala elevantalet var år 1992 ca 100 000 elever och antalet ökar (Laurén, 1992a). Den europeiska språksituationen som mest påminner om den kanadensiska finns i Finland. Båda länderna är officiellt tvåspråkiga med ett klart majoritetsspråk och ett levande minoritetsspråk (Laurén, 1994a; Björklund, 1996).

3.1. Språkbadet i Finland

Den kanadensiska språkbadsmodellen som främst används i Finland är det tidiga fullständiga språkbadet. Detta arbete behandlar tidigt fullständigt språkbad. I Finland är språkbadet frivilligt och menat för enspråkigt finskspråkiga barn som inte känner till språkbadsspråket då språkbadet inleds. Barnen lär sig först att skriva och läsa på andraspråket. Förstaspråket tas så småningom i bruk och förstaspråkets andel växer hela tiden, efter ca 6 år går hälften av undervisningen på finska. I språkbadet följer man samma läroplan som den övriga skolan. Språkbadsprogrammet är planerat för grundskolan (åk 1-9) (Swain & Johnson, 1997).

I Finland fungerar språkbadet enligt den kanadensiska modellen, men språkbadet inleds då barnen är 3-6 år gamla. I de flesta språkbad i Finland tillägnar sig finskspråkiga barn svenska. Laurén (1992) anser att språkbadet fungerar bra i Finland, eftersom språkbadslärarna kan såväl finska som svenska och då man inte behöver söka lärare som talar språkbadsspråket utanför Finlands gränser, är det ekonomiskt gynnsamt. I Finland utnyttjas en av landets naturliga resurser, nämligen landets två officiella språk. Språkbadsläraren ska ha goda färdigheter i såväl badspråket som elevernas modersmål. Enligt Laurén (1992a, 1992, 1994, 1995, 1996) är språkbadet den överlägset bästa modellen för finskspråkiga barn att lära sig svenska. Laurén anser att den som med framgång mött sitt andraspråk har de bästa förutsättningarna att möta de följande med framgång.

Hösten 1987 inleddes ett språkprojekt i andraspråkstillägnande i Vasa. Projektet är det första i sitt slag i Finland. Finlands första språkbadsskola inledde sin verksamhet år 1987. Språkbadet inleddes på föräldrainitiativ och det var även aktiva föräldrar som fick Vasa stad att fatta beslutet om att språkbadet skulle fortsätta så länge som det finns intresse (Laurén, 1992a, 1992, 1994). Då språkbadsverksamheten inleddes gick 25 barn i Finland i språkbad. I tre år var Vasa den enda språkbadsorten i Finland. År 1990 inleddes språkbadsverksamheten i Esbo. År 1997 fanns det redan 3000 språkbadsbarn i vårt land.

Man kan säga att språkbadet är en modell för tillägnandet av ett andraspråk genom aktiv användning av språket i naturliga, meningsfulla och verkliga sammanhang. I språkbadet är språket ett medel inte ett mål. Målet med språkbad är funktionell tvåspråkighet. Barnen ska inte bli bra tolkar, utan aktiva användare av språket.

3.2. Allmänt om språkbadsforskningen

Den skeptism som först mötte språkbadsundervisningen i Kanada resulterade i noggrann och omfattande uppföljning av språkbads eleverna. Forskningen i Kanada har främst koncentrerat sig på elevernas språkliga prestationer samt deras prestationer i olika ämnen. Forskningen i Kanda är därför resultatinriktad. I Katalonien har språkbadsforskningen däremot koncentrerat sig på didaktiken i språkbad (Björklund, 1996). Språkbadsforskningen i Finland har haft fördelen att kunna ta del av både kanadensisk och katalansk forskning.

Språkbadsforskningen har främst bestått av lingvistiska test av olika slag samt observationer och intervjuer. Samplen i de olika undersökningarna har varierat från under 10 personer (kvalitativa studier) till mycket omfattande sampel (N=500-1000). I de flesta undersökningar är det frågan om en eller flera språkbadsklasser som har deltagit i ett test. Varje klass som undersöks har en jämförelsegrupp (enspråkiga jämnåriga elever med liknande bakgrund). I Finland koncentreras forskningen till Vasa universitet. Språkbadsforskning har bedrivits vid Institutionen för Nordiska språk vid Vasa universitet sedan år 1987. I Finland har forskningen främst koncentrerat sig på lingvistiska aspekter (Laurén, 1992a, 1992, 1994, 1996; Björklund, 1996).

Förstaspråksutvecklingen hos språkbadsbarnen har varit den största källan till oro för språkbadsföräldrar samt beslutsfattare (Lambert & Tucker, 1972; Genesee, 1987).

Man oroade sig inte bara för förstaspråksutvecklingen, utan även för ämnesundervisningen samt barnens kulturidentitet. Skulle språkbadsbarnen lära sig något annat än badspråket i skolan?

Forskningsresultaten i såväl Kanada som Finland tyder på att språkbadsbarnens modersmål inte tar skada. Forskningen visar att språkbadsbarnen i början av lägstadiet presterar sämre än finskspråkiga, jämnåriga barn i "vanlig" klass. Detta beror på att språkbadsbarnen i början av lägstadiet erhåller så gott som all undervisning enbart på badspråket. Då den formella undervisningen i barnens modersmål introduceras tar språkbadsbarnen relativt snabbt fast de jämnåriga eleverna. Det har visat sig att språkbadsbarnen ännu i årskurs 4 presterar sämre än eleverna i vanlig klass. Forskningsresultaten visar dock att språkbadsbarnen tagit fast eleverna i "vanlig" klass på årskurs 5 (Lambert & Tucker, 1972, Swain & Lapkin, 1982; Cummins & Swain, 1986; Genesee, 1987, Grandell, 1992; Baker, 1993; Elomaa, 1996; Höglund, 1996; Björklund, 1996).

Forskningsresultat både i Kanada och i Finland visar att språkbadsbarnens kulturidentitet bevaras (Lambert & Tucker, 1972; Swain & Lapkin, 1982; Cummins & Swain, 1986; Genesee, 1987; Baker, 1988, 1993). Forskning visar att språkbadsbarnen identifierar sig med talare av sitt eget modersmål. Dock visar resultaten att språkbadsbarnen har en positiv attityd gentemot badspråket samt en positiv inställning till talare av språket (Van der Keilen, 1995; Mac Farlane & Bingham Wesche, 1995). Därtill visar forskningen att språkbadsbarnen presterar lika bra i olika ämnen i skolan som övriga elever (Lambert & Tucker, 1972; Swain & Lapkin, 1982; Genesee, 1987; Baker, 1988; Bel Gaya, 1995; Björklund, 1996).

Forskningen kring andraspråkets utveckling hos språkbadsbarnen har varit mångsidig och intensiv. Forskningen visar att språkbadsbarnen når en hög kompetens i sitt andraspråk. Språkbadsbarnens resultat i hörförståelse samt läsförståelse motsvarar jämförelsegruppens (jämnåriga, enspråkiga barn, vilkas modersmål är badspråket). Däremot presterar språkbadsbarnen inte lika bra som jämförelsegruppen då det gäller skrivning samt muntlig färdighet. Språkbadsbarnens resultat är avsevärt bättre än de elever som erhåller traditionell språkundervisning (Lambert & Tucker, 1972; Swain & Lapkin, 1982; Cummins & Swain, 1986; Baker, 1988, 1993; Lapkin, Hart & Swain, 1991; Vesterbacka, 1991; Bel Gaya, 1995; Björklund, 1996). Språkbadsbarnens attityder gentemot badspråket samt talare av språket är positiva. Språkbadsbarnen är betydligt mer positivt inställda än de elever som erhåller traditionell språkundervisning. Forskningen tyder på att språkbadsbarnen trivs bra i skolan (Gardner, 1985; Genesee, 1987; Baker, 1993; Mac Farlane & Bingham Wesche, 1995; Van der Keilen, 1995; Ahola, 1996; Viitanen 1997; Ladvelin, 1998).

Forskningen visar att språkbadet inte inverkar negativt på barnens övriga utveckling (Swain & Lapkin, 1982; Hammers & Blanc, 1989; Lapkin & Shapson, 1990; Jacobson & Faltis, 1990; Baker, 1993; Bel Gaya, 1995; i Sampera, 1994). Tvärtom visar resultaten att språkbadsbarnen är språkligt medvetna samt kreativa. Mc Laughlin (1984, 214) anser att tvåspråkighet medför fördelar för barnet: "*It seems clear that the child who has mastered two languages has a linguistic advantage over the monolingual child. Bilingual children become aware that there are two ways of saying the same thing*".

Ett viktigt område då man talar om språkbadsundervisningen är specialundervisningen i språkbad (Collinson, 1989; Wiss, 1989). Språkbad har ibland ansetts vara ett elitprogram. Detta är dock inte fallet, utan språkbad är menat för alla majoritetsbarn. Dock visar forskning att språkbad inte nödvändigtvis är ämnat för alla. För en del barn kan språkbadet vara en för stor utmaning, ifall barnet ifråga har stora inlärningsproblem. Vidare är föräldrarnas stöd avgörande (Wiss, 1989, Ahola, 1996). Språkbad lämpar sig inte för barn med beteendestörningar eller attitydproblem (Genesee, 1987, Wiss, 1989). Språkbadet kräver koncentrationsförmåga samt sociala förmågor av barnen på ett helt annat sätt än av elever i vanlig klass. Därtill krävs det att barnet är motiverat (Ahola, 1996).

Det som mer och mer betonas är språkbads elevernas kontakt med språket utanför skolan. Närmiljön är viktig att beakta då man planerar språkbadsundervisningen (Hurme, 1990; Lapkin, Swain & Shapson, 1990; Björklund, 1995; Mac Farlane & Bingham Wesche, 1995; Swain & Johnson, 1997). Badspråket blir lätt ett skolspråk. De språkbadsbarn som inte använt sitt andraspråk utanför skolan, har aldrig fått uppleva att deras språk fungerar.

Enligt Björklund (1996) har språkbadsforskningen främst varit resultatinriktad. Det området som betonas allt mer och mer är språkbadsundervisningen (Edwards & Rehorick, 1990; Lapkin, Swain & Shapson, 1990). Man har nått goda resultat då det gäller andraspråkstillägnandet i språkbad, men ännu bättre resultat kan nås genom att forska i verksamheten i språkbadsklassrum (Laurén, 1995; Swain, 1996). Vidare är bristen på kvalificerade lärare ett stort problem (Collinson, 1989; Majhanovich & Gray, 1992; Day & Shapson, 1996; Ahonen, 1996; Noonan, Colleaux & Yackulic, 1997).

Forskningen tyder på att språkbadsbarnens förstaspråk inte tar skada och att deras kulturidentitet bevaras. Dock bör man komma ihåg att språket är det viktigaste redskap en människa har.

Språkbadsbarnens modersmål får under inga omständigheter ta skada. Trots att man givetvis strävar till att språkbadsbarnen ska nå en så hög nivå på sitt andraspråk (badspråket) som möjligt, får man aldrig glömma att finskan trots allt är barnens modersmål.

Forskningen visar att språkbadsbarnen presterar lika bra i olika ämnen i skolan som de övriga eleverna. I sitt andraspråk presterar språkbadsbarnen avsevärt bättre än de elever som får traditionell språkundervisning.

Språkbadsforskningen har nått goda resultat. Dock finns det områden som kunde förbättras för att nå ännu bättre resultat. Verksamheten i klassrummet, elevernas kontakt med badspråket utanför skolan, specialundervisningen samt språkbadslärarens viktiga roll och föräldrarnas stöd betonas allt mer och mer i litteraturen. Det allra viktigaste skulle vara att informera beslutsfattare och föräldrar samt allmänheten om vad språkbad innebär. Kännedom om metoden är en förutsättning för att kunna tolka och förstå resultaten. Dessutom är det viktigt att känna till att språkbadsmetoden i många avseenden skiljer sig från den traditionella språkundervisningen. Vidare skulle det vara önskvärt att språkbadsforskningen i Finland även i större utsträckning än tidigare skulle omfatta andra områden än Vasa, där största delen av forskningen görs. Det krävs en noggrann uppföljning av språkbadsbarnen.

4. Faktorer som inverkar på andraspråkstillägnandet

Många faktorer inverkar på andraspråkstillägnandet i språkbad. Spolsky (1988, 28) anser att ett språk alltid tillägnas i en social kontext. Attityder och motivation, ålder, personlighet och färdigheter av olika slag samt tidigare inlärt påverkar en persons andraspråkstillägnande. Därtill är undervisningen avgörande (se bild 3).

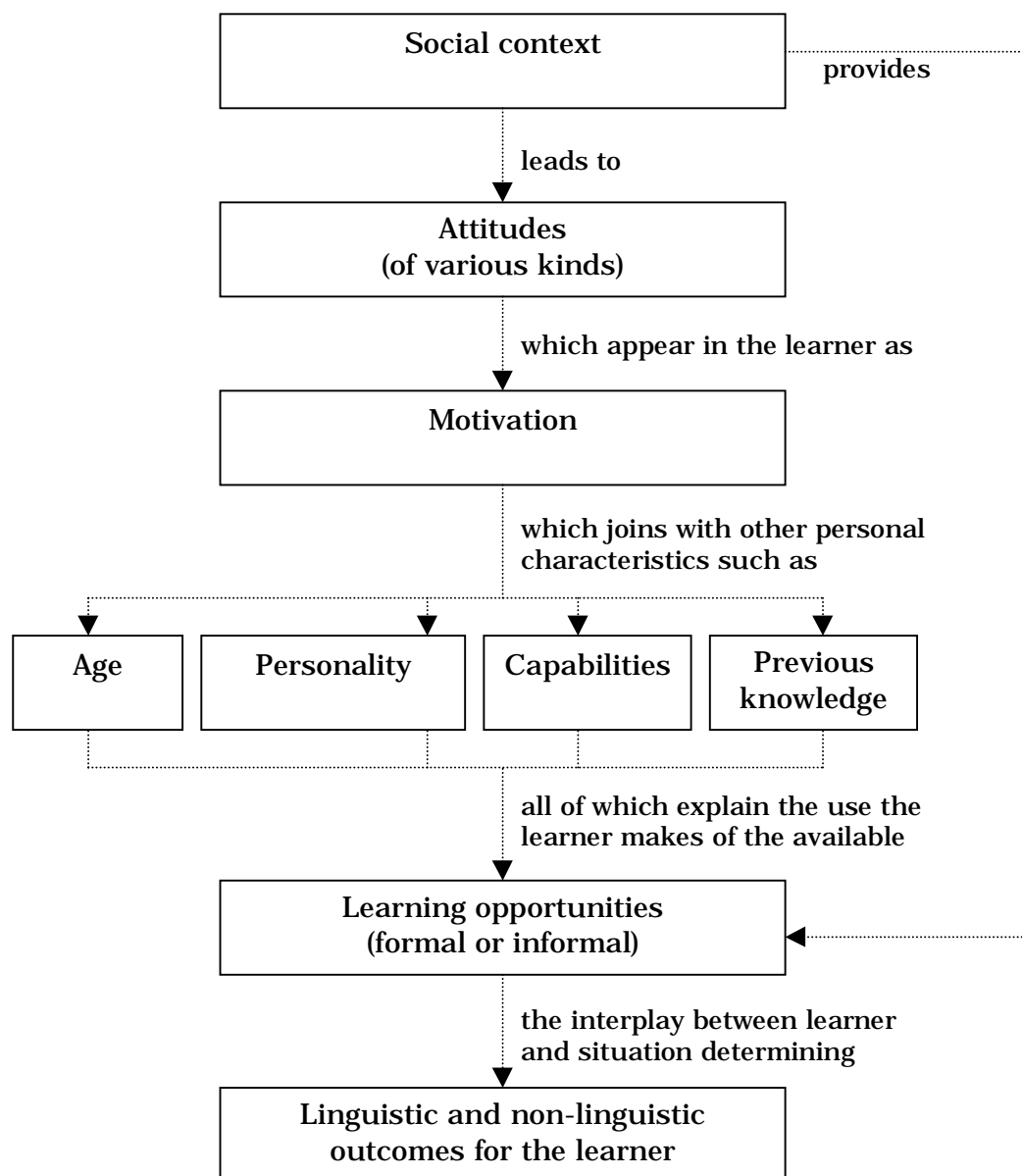


Bild 3: Modell för andraspråkstillägnandet. Källa: Spolsky (1988, 28).

Språket är det verktyg vi använder för att komma i kontakt med andra människor. Enligt Spolsky (1988) är det av stor betydelse i vilket sammanhang en person tillägnat sig ett språk. Språktillägnandet sker alltid i en social kontext. Kontexten kan variera. Man kan tillägna sig ett språk informellt (naturligt) i hemmet, ute i samhället eller genom att erhålla språkundervisning i skolan.

Eftersom språkbadsbarnen tillägnar sig sitt andraspråk då förstaspråket är etablerat, har attityder och motivation stor inverkan på andraspråkstillägnandet (Gardner 1985; Spolsky, 1988; Arnberg, 1991, Baker, 1988,1993; Ellis, 1992). Spolsky (1988) anser att en persons attityder inte har en direkt påverkan på inläringen. Däremot är attitydernas inverkan på motivationen stor. Motivationen i sin tur är avgörande för att inläring ska ske. Enligt Spolsky är motivation en strävan, en medveten insats samt en önskan att nå ett uppsatt mål. Gardner (1985, 61) betonar attityders och motivationens betydelse: *"...attitudes and motivation are important because they reflect on active involvement on the part of the student for the entire process of learning a second language"*. Kraschen (1987) anser att en individ med positiva attityder är motiverad att lära sig ett andraspråk. Samhällets inställning samt hemmets inställning till tvåspråkighet inverkar på barnets attityder gentemot tvåspråkighet och på barnets motivation att lära sig ett andraspråk. Därtill inverkar inställningen barnets vänner har gentemot tvåspråkighet på barnets andraspråkstillägnande (Østern, 1991; Swain & Lapkin,1982; Baker,1988,1993).

Föräldrarnas roll som fostrare av attityder är av stor betydelse i detta sammanhang. Föräldrarnas attityder inverkar på barnens attityder. De bästa resultaten nås om både föräldrarnas och barnets attityder är positiva såväl till språket som till den grupp människor som talar målspråket. Föräldrarna är modeller för sitt barns beteende. Föräldrarnas inställning till tvåspråkighet inverkar på barnets inställning till sin egen tvåspråkighet (Viberg, 1987; Arnberg, 1991). Språkbadsprogrammet är ett frivilligt program, vilket innebär att föräldrarna väljer språkbad för sina barn. Detta innebär att språkbadsföräldrarna oftast är positivt inställda till barnets skolgång och andraspråkstillägnande (Skutnabb-Kangas, 1981; Bienvenue, 1986; Genesee, 1987; Laurén, 1992a, 1992, 1994; Baker, 1993). Det är viktigt att samarbetet mellan hemmet och skolan fungerar bra Baker (1993). Språkbadsföräldrarnas roll är stor. (Arnberg, 1991; Baker, 1993; Laurén, 1994; Viitanen, 1997).

Man kan ha en instrumentell attityd gentemot ett språk, dvs. anse sig ha nytta av språket. Då man identifierar sig med talare av språket, har man en integrativ attityd gentemot språket (Gardner, 1985). Föräldrar väljer språkbad för sina barn för att de anser att språkbad är en effektiv språkinlärningsmetod och att barnet lär sig svenska bättre än i traditionell undervisning. Föräldrarna väljer språkbad för sitt barn, eftersom de anser att svenskan behövs i arbetslivet och för att språkbadet ger barnen bättre möjligheter att utbilda sig (Mård, 1994; Peltola, 1994). Föräldrarna väljer även språkbad, enligt Mård (1994), för att daghemmet/skolan ligger nära hemmet. Språkbadsföräldrarna väljer alltså språkbad främst av nyttoskäl.

Enligt Mac Farlane & Bingham Wesche (1995) har språkbadets strävan till möte mellan majoritets- och minoritetsgruppen nåtts endast delvis. Enligt Peltola (1994) anser föräldrarna att språkbadet är ett fritt och mjukt program. Därtill tycker föräldrarna att barnet får en öppnare inställning till andra människor och språkinläring, då de tillägnar sig ett andraspråk i språkbad. Dessutom anser föräldrarna att språkbadsbarnen trivs i språkbadet.

Inställningen till språkbad har ibland varit negativ, eftersom få känner till vad programmet innebär. Dessutom har språkbad ansetts vara ett program för elitbarn. Enligt Mård (1994) är språkbad till för alla. Språkbad lämpar sig dock inte för barn med beteendestörningar eller attitydproblem (Genesee, 1987, Wiss, 1989). I Vasa har språkbadet varit kommunalt från början. I Esbo finns det såväl privata som kommunala daghem. Språkbadsföräldrarna till barn som går i privata språkbadsgrupper är högre utbildade än föräldrar vars barn går i kommunala språkbad. I södra Finland, särskilt i Esbo, har språkbadsföräldrarna högre utbildning än föräldrarna på andra håll i landet (Mård, 1994).

Spolsky (1988) betonar även ålderns betydelse då det gäller andraspråkstillägnande. Spolsky och flere andra forskare (Harley, 1986; Viberg, 1987; Beardsmore, 1989; Arnberg, 1991 och Østern, 1991) anser att ju tidigare ett barn kommer i kontakt med sitt andraspråk desto bättre. Spolsky (1988) anser att förmågor och personligheten hos personen som tillägnar sig ett andraspråk samt personens tidigare kunskap inverkar på andraspråkstillägnandet. Enligt Spolsky inverkar en persons kognitiva förmågor på språktillägnandet, dvs. en persons sätt att motta och behandla samt lagra information.

Spolsky anser att endel personer helt enkelt har större anlag att tillägna sig språk än andra. Därtill inverkar personlighetsdrag hos personen på andraspråkstillägnandet. Spolsky (1988) anser att en person som har en bra självkänsla och inte är ängslig tillägnar sig språk effektivare än personer som inte tror på sina förmågor samt är ängsliga. Som i all inlärning, är en persons tidigare kunskap av stor betydelse då han tillägnar sig ett andraspråk. Därtill anser Spolsky (1988) att en persons tillfällen att använda målspråket inverkar på andraspråkstillägnandet. Ju fler tillfällen en person har att använda språket, desto bättre lär han sig det.

Det som allt mer och mer betonas då det gäller andraspråkstillägnandet i språkbad är undervisningsmetodernas betydelse samt lärarens roll i språkbadet. Spolsky (1988) betonar undervisningen betydelse för andraspråkstillägnandet. Enligt Spolsky är undervisningen effektiv då målspråket tillägnas i en meningsfull kontext. Laurén (1994) anser att den situation språkbadsläraren försätts i tvingar fram de bästa metoderna. Enligt Arnau (1994) är språkbadet ett intressant program, eftersom det har visat sig vara både lingvistiskt och pedagogiskt ett framgångsrikt program.

4.1. Undervisningen i språkbad

Först under de senaste åren har man övergått till att noggrannare granska undervisningen samt lärarrollen i språkbad. Man har nått goda resultat inom språkbadsverksamheten, men ännu bättre resultat kan nås genom att forska i undervisningen i språkbadsklassrum (Edwards & Rehorick, 1990; Harley, Allen, Cummins & Swain, 1990; Lapkin, Swain & Shapson, 1990, Laurén, 1994a, 1995, 1996; Swain, 1996). Swain (1996, 530) betonar undervisningsmetodernas roll i språkbad: "... the target language is..of lesser importance than are the pedagogical strategies..".

Språkbadsundervisningen koncentrerar sig på naturlig inläring av målspråket. Badspråket är ett medel- inte ett mål. Lärobokens roll i undervisningen är liten. I undervisningen betonar man självständighet, helheter och elevaktivitet (Genesee, 1987; Edwards & Rehorick, 1990; Laurén, 1992). De undervisningsmetoder som lämpar sig för språkbadsundervisningen är ingalunda metoder som endast används i språkbadsklassrum. Metoder som temaundervisning och stationsundervisning har dock visat sig vara lämpliga arbetssätt i språkbadet. I språkbadsundervisningen betonar man elevcentrerad undervisning. Eleverna använder andraspråket i verkliga, meningsfulla situationer och arbetar med autentiskt material. Enligt Swain (1996) kan brister skönjas i språkbadselevernars andraspråk då det gäller det talade språket, det skrivna språket samt kunskaper i grammatik. Man borde använda sig av sådana pedagogiska strategier i undervisningen som möjliggör integrering av undervisningen i andraspråket samt ämnesundervisningen (Netten & Spain, 1989; Davies, 1995, Swain, 1996; Swain & Johnson, 1997).

Återkommande rutiner och vardagliga händelser tas tillvara. Rutinerna skapar trygghet. Rutiner är av stor betydelse för andraspråkstillägnandet (Vesterbacka, 1992). Enligt Vesterbacka (1991) använder språkbadsbarnen sitt andraspråk i ritualiserade, kontextbundna situationer. Kontexten är mycket viktig i språkbad. Språkbadsbarnens första andraspråksproduktion sker i en given situation (Weber & Tardif, 1991; Artigal, 1991, 1992). Artigal (1991) talar om "joint output context", vilket innebär situationer i vilka eleverna tillsammans producerar mera på målspråket än de som individer skulle göra. Då man i klassen bygger upp ett meningsfullt, gemensamt territorium (shared context), höjer det elevernas motivationen att lära sig språket (Artigal, 1991). Artigal anser att istället för att det nya språket är något externt som måste läras in, blir språket från första stund ett verktyg med vars hjälp saker utförs och med vilket relationer till andra människor knyts.

Eleverna i tidigt fullständigt språkbad behöver en omgivning där språket kan fungera. Det är med tanke på detta som uppgifter, projekt, stationer och berättelser enligt Artigal fungerar som semiotiska territorium. Om territoriet inte existerar för eleven är inget av det sagda meningsfullt (Artigal, 1991). Artigal betonar mening och skapandet av mening. Enligt Artigal är språkbad ett program där eleverna tillägnar sig sitt andraspråk i ett naturligt sammanhang. Utvecklingen av elevernas kommunikativa kompetens betonas i undervisningen. Enligt Kraschen (1987) är den "input" som språkbadseleverna får av stor betydelse för andraspråkstillägnandet. Swain (1996) betonar däremot elevernas "output". Enligt Swain borde man ge eleverna flera tillfällen att använda språket. Artigal (1991, 1992) anser att man kan börja producera ett språk med mycket ringa kunskaper i språket och att man inte behöver förstå språket för att kunna kommunicera på det. Enligt Artigal är det viktiga elevens första output (produktion), ty det påvisar elevens egna tillägningsprocess i

andraspråket. Språkbadspråket är ett medel inte ett mål (Laurén, 1992). Eftersom målet med språkbad är funktionell tvåspråkighet, bör undervisningen läggas upp på ett sådant sätt att eleverna på ett meningsfullt sätt får tillfälle att tillägna sig ett andraspråk. Artigal (1991) motiverar språkbadets framgång med att undervisningen kräver att kommunikationen fungerar. Artigal anser att språkbadseleverna lär sig sitt andraspråk då de använder det.

4.1.1. Tema- och stationsundervisning

Kommunikationen är en väsentlig del av undervisningen.

Temaundervisning är ett fungerande undervisningssätt i språkbadet, eftersom ämnena i skolan på ett bra sätt kan integreras och eleverna ser helheter och sammanhang (Laurén, 1992a, 1992, 1994, 1996; Heikkinen, 1992; Kaskela-Nortamo & Heikkinen, 1994).

Temaundervisning har visat sig vara ett lämpligt arbetssätt i språkbad på alla nivåer. Metoden är elevcentrerad och befrämjar därför språktillägnandet på ett positivt och meningsfullt sätt (Heikkinen, 1992; Kaskela-Nortamo & Heikkinen, 1994). Målet med temaundervisning är att eleverna ska tillägna sig ett andraspråk samt erhålla ämneskunskaper på ett naturligt sätt. Temaundervisningen aktiverar eleverna och de får arbeta självständigt, ta ansvar och initiativ. Målet är även att förbättra elevernas koncentrationsförmåga och samarbete med andra. Eleverna arbetar självständigt och söker reda på information. Läraren fungerar som en handledare.

Temaundervisningen ger en möjlighet till differentiering och varje elev kan arbeta enligt egna förutsättningar och i egen takt (Heikkinen, 1992; Kaskela-Nortamo & Heikkinen, 1994).

Stationsundervisning är ett sätt att förverkliga temaundervisning. Arbetet i stationer befrämjar språktillägnandet. Eleverna deltar aktivt och är sålunda ivriga och motiverade att använda målspråket. Precis som i temaundervisning arbetar eleverna självständigt, enligt egna förutsättningar och i egen takt samt tar ansvar (Gil i Juan & Monterde i Farnés, 1992; Fullola & Barneal, 1994). Eleverna ges uppgifter i de olika stationerna som de utför. Läraren handleder och stöder samt kommunicerar med eleverna. Stationerna ska ha anknytning till elevernas intressen och det aktuella temat. Läraren fungerar som en modell i stationerna och planerar undervisningen i dem enligt elevernas intressen och nivå (Gil i Juan & Monterde i Farnés, 1992; Fullola & Barneal, 1994). Det viktigt att uppmuntra barnen att aktivt använda sitt andraspråk. Eleverna kan arbeta ensamma, parvis eller i grupp. Arbetsstationerna fungerar som en gemensam, strukturerad omgivning. Läraren har tid att fråga och diskutera med alla elever samt hjälpa dem som behöver extra hjälp effektivt (Gil i Juan & Monterde i Farnés, 1992).

Man har nått goda resultat då det gäller andraspråkstillägnandet i språkbad. Dock kunde ännu bättre resultat nås genom att forska och utveckla språkbadsundervisningen. Därtill är det viktigt att man utnyttjar närmiljön (Hurme, 1990; Lapkin, Swain & Shapson, 1990; Björklund, 1995; Mac Farlane & Bingham Wesche, 1995; Swain & Johnson, 1997). Hurme (1990, 356) påpekar:

" On olemassa vielä parempia ohjelmia kuin nykyiset kielikylpyohjelmat, nimittäin kielikylpyohjelmat, jotka ottavat huomioon toverikontaktit". Vidare är det skäl att betona språkbadslärarens viktiga roll. Språkbadslärarens insatser i klassrummet är mycket avgörande för hela språkbadsverksamheten.

4.2. Lärarens roll i språkbad

Lärarens roll i grundskolan har förändrats som en följd av att arbetssätt och undervisningsmetoder utvecklats och förändrats. Tidigare sågs läraren som en förmedlare av kunskap. Undervisningen var lärarcentrerad. Numera betonar man självständighet och aktivitet hos eleverna. Undervisning har härmed blivit mer elevcentrerad. Läraren har som en följd av detta fått rollen som handledare och inspiratör.

Språkbadslärarnas insatser i klassrummet är mycket avgörande för hela språkbadsverksamheten. Språkbadsläraren har hela tiden två roller; den pedagogiska rollen och rollen som språklärare (Kaskela-Nortamo & Heikkinen, 1994; Mård, 1994). När en språkbadsgrupp inleder sin verksamhet är språkbadslärarens viktigaste uppgift att skapa en fungerande kontakt, kommunikation med eleverna. Denna kommunikation är inte endast verbal, eftersom läraren använder ett språk språkbadsbarnen inte känner till i språkbadets början. Till en början använder eleverna främst sitt förstaspråk med varandra och läraren. Eleverna kan alltså känna sig trygga, deras förstaspråk värderas och förstås av läraren. Läraren talar alltid konsekvent badspråket med eleverna. Då läraren talar med föräldrarna talar han på deras modersmål (Baker, 1993).

Förutom språket tar läraren kontexten, situationen till hjälp. I undervisningen använder sig språkbadsläraren av gester, miner, intonation, kroppsspråk, bilder och material samt ritualer för att underlätta förståelsen. Språkbadsläraren arbetar för en positiv omgivning, där språktillägnet kan ske.

Det är viktigt att eleverna får positiv feedback. Det är även av stor betydelse att uppgifterna eleverna gör är på deras nivå och intresserar dem. Språket måste kännas meningsfullt för eleverna (Vesterbacka, 1992).

Maldonado & Zamora (1995, 39) beskriver språkbåd på följande sätt: *“A school where the teacher is not a transmissor of contents but the facilitator, the helper, and where each pupil can follow his/her own learning process”*. Enligt Kaskela-Nortamo (1995) fungerar språkbådsläraren som en handledare som assisterar, hjälper, stöder och ger råd. Stanutz (1992) anser att en bra språkbådslärare är dynamisk, energisk och har en varm personlighet. Språkbådsundervisningen är elevcentrerad. Alla elever arbetar i egen takt och enligt egna förmågor. Eleverna är aktiva och söker reda på kunskap. Kaskela-Nortamo (1995) anser att elevcentrad undervisning gör det lättare för språkbådsläraren att fördela sin tid jämnt mellan alla elever. Enligt Heikkinen (1992) är det viktigt att i ett tidigt skede lära eleverna att arbeta självständigt och ta ansvar.

Språkbådsläraren är ämneslärare och språklärare på samma gång. I språkbådsundervisningen integreras ämnes- och språkundervisning (Swain, 1996). Språkbådslärarna använder sig av helhetsundervisning (Kaskela-Nortamo, 1995). Lärarens didaktiska kunskaper är mycket viktiga. Eftersom målet i språkbådet är funktionell tvåspråkighet är detta något läraren hela tiden bör komma ihåg då han planerar undervisningen (Snow, 1987). Undervisningen ska läraren planera och organisera så att eleverna så mycket som möjligt i olika situationer använder sitt andraspråk (Artigal, 1992; Kaskela-Nortamo & Heikkinen, 1994).

Det en språkbadslärare aldrig får glömma, är att han är en språklig modell för sina elever (Baker, 1993). Enligt Cummins & Swain (1986) vore det önskvärt att språkbadsläraren skulle vara tvåspråkig samt känna till båda kulturerna som hör ihop med språken. Viktigt är att språkbadsläraren behärskar badspråket på modersmålsnivå. Förutom att läraren har en viktig språklig roll är läraren även en kulturförmedlare (Kaskela-Nortamo & Heikkinen, 1994). Ett språk hör alltid ihop med en kultur, därför är det av stor betydelse att läraren känner den kultur som hör ihop med badspråket mycket bra.

Eftersom språkbadsläraren ofta är den första och den enda språkliga modellen eleverna har, är det viktigt att läraren är noggrann i sin språkanvändning och talar ett korrekt och rikt språk (Netten & Spain, 1989; Weber & Tardif, 1991; i Juan & i Farnés, 1992; Heikkinen, 1994). Enligt Swain (1996) är dock den input eleverna får i klassrummet inte tillräcklig. Swain anser att eleverna ska uppmuntras till att använda andraspråket. Det är även viktigt att utnyttja närmiljön i språkbadsundervisningen genom att bjuda in gäster, göra besök och se till att eleverna får använda sitt andraspråk i andra situationer än i klassrummet (Hurme, 1990, Björklund, 1995; Mac Farlane & Bingham Wesche, 1995; Swain & Johnson, 1997).

Samarbete med föräldrarna är mycket viktigt för språkbadsläraren. Föräldrarnas stöd är avgörande. Vidare är samarbetet språkbadslärarna emellan och samarbetet mellan daghem och skola mycket viktiga (Snow, 1987; Arnau, 1994; Kaskela-Nortamo, 1995; Ahola, 1996). Därtill är det viktigt att skolledningen känner till språkbadsverksamheten och stöder språkbadslärarna (Ahola, 1996).

Det har ofta varit svårt att finna lärare till språkbadsklasser (Lapkin, Swain & Shapson, 1990; Majhanovich, 1990; Majhanovich & Gray, 1992). Många forskare (Collinson, 1989, Lapkin, Swain & Shapson, 1990; Swain & Johnson, 1997) anser att man borde satsa på språkbadslärarytbildning. Ofta har de lärare som arbetar med språkbad lite utbildning inom området (Ahola, 1996; Day & Shapson, 1996). Enligt Lapkin et.al. (1990) bör en språkbadslärare besitta pedagogiska kunskap, didaktisk kunskap och infödd kompetens i badspråket, känna till kulturen som hör ihop med badspråket samt behärska barnens modersmål. Därtill bör språkbadsläraren känna till undervisningsmetoderna i språkbad och barns andraspråkstillägnande. Lärarna är centrala personer då det gäller språkbadsverksamheten, därför är det viktigt att satsa på lärarutbildning och på att hålla lärarna motiverade (Arnau, 1994).

5. Teori och empiri

Många faktorer inverkar på andraspråkstillägnandet i språkbadet. Det är viktigt att känna till dessa faktorer för att kunna planera fungerande språkbadsverksamhet (kapitel 4). Det är även viktigt att känna till vad språkbadsprogrammet innebär. I detta arbete behandlas språkbadet i kapitel 3. Språkbadet är planerat för majoritetsbarn, från en enspråkig bakgrund. Dessa barn har inte kommit i kontakt med badspråket innan de börjar i en språkbadsgrupp. Deltagandet i språkbadsprogrammet är frivilligt. Barnens modersmål samt kulturidentitet värderas och bibehålls. Språkbadet är ett additivt program, vars mål är funktionell tvåspråkighet. Detta innebär att badspråket lärs in i naturliga, meningsfulla sammanhang.

Både föräldrarna samt lärarna som deltar i denna undersökning får i respektive enkät (enkäterna behandlas i kapitel 6) besvara frågan vad de anser att språkbad innebär. Föräldraenkäten behandlar även barnets kontakt med badspråket, innan språkbadet inleddes och den nuvarande kontakten med språket utanför skolan samt familjens hemspråk. Vidare får föräldrarna ta ställning till vad man kunde förbättra gällande språkbadsverksamheten. Föräldrarna får även besvara frågan ifall de varit nöjda med programmet eller inte samt om de skulle välja programmet på nytt för sitt barn.

Egenskaper hos personen som lär sig inverkar givetvis på andraspråkstillägnandet. Det som betonas i detta arbete, då det gäller andraspråkstillägnande i språkbad, är attityder och motivation. Språkbadsföräldrarnas roll är avgörande. Språkbad kräver en aktiv och medveten insats av föräldrarna. De bästa resultaten nås då både barn och föräldrar är positivt inställda till programmet.

Föräldraenkäten behandlar föräldrarnas samt närmiljöns inställning till det svenska språket och kulturen samt till att barnet går i språkbad. Både föräldraenkäten samt lärarenkäten behandlar barnets inställning till det svenska språket och språkbadet. I lärarenkäten behandlas vidare föräldrarnas inställning till språkbadsverksamheten samt samarbetet mellan hemmen och skolan. Samarbetet är mycket viktigt. Lärarenkäten behandlar även samarbetet språkbadslärare emellan och de övriga (inte språkbadslärare) lärarnas inställning till verksamheten.

Det som i allt högre grad bör betonas är undervisningens betydelse och lärarens roll i språkbad. Språkbadets mål är funktionell tvåspråkighet. Badspråket används som ett medel- inte som ett mål. Undervisningen koncentrerar sig på naturligt tillägnande av badspråket. I språkbad använder man sig av helhetsundervisning. Man betonar självständighet och elevaktivitet. I enkäten får lärarna beskriva hur de arbetar (vilka metoder de använder sig av) och hur det kom sig att de blev språkbadslärare. Därtill får de besvara frågan på vilket sätt språkbadsundervisningen avviker från traditionell undervisning samt vad de visste om språkbad och språkbadsdidaktik då de inledde sitt arbete som språkbadslärare.

Språkbadsläraren fungerar som en handledare. Läraren har en pedagogisk- och en språklig roll. Därtill fungerar läraren som

förmedlare av kulturen som hör ihop med badspråket. Språkbadslärarens insatser är av central betydelse för hela språkbadsverksamheten. I lärarenkäten får lärarna ta ställning till vad språkbadslärarens viktigaste uppgifter är och vad de uppfattar som problematiskt i sitt arbete.

Man har nått goda resultat då det gäller andraspråkstillägnande i språkbad. Dock kan man nå ännu bättre resultat genom att forska i andraspråkstillägnandet och verksamheten i språkbadsklassrummen. Lärarenkäten behandlar även vad för slags kunskap lärarna anser sig behöva i sitt arbete. Genom att utveckla metoder, kan man utveckla hela språkbadsprogrammet och därmed även i fortsättningen nå bra resultat (se föräldraenkäten bilaga 1 och lärarenkäten bilaga 2). Enkäterna behandlas i kapitel 6.

6. Undersökningen

Syftet med detta arbete är att utreda vad tidigt fullständigt språkbåd innebär samt att utreda språkbådsföråldrars och -lårares åsikter om språkbådet i Esbo. Språkbåd kråver en aktiv och medveten insats av föråldrarna. (Bl.a. Genesee, 1987; Baker, 1993; Laurén, 1994).

Eftersom språkbådsföråldrarnas roll är stor, valde jag att klarlåga språkbådsföråldrarnas åsikter om språkbådet i Esbo. Litteraturen som behandlar språkbåd betonar undervisningsmetodernas betydelse samt språkbådslårares viktiga roll (Bl.a. Harley et.al., 1990; Lapkin et.al, 1990; Laurén, 1994a, 1995, 1996; Swain, 1996). Eftersom undervisningsmetoderna och språkbådslårares roll är viktiga, ville jag klargöra språkbådslårares åsikter om sitt arbete samt hur de arbetar. För tillfålet (våren 1999) fungerar språkbådsklasser i tre finskspråkiga lågstadieskolor i Esbo: Revontulen koulu i Hagalund, Soukan koulu i Sökö och Päivånkehrån koulu i Olars.

Jag utarbetade två enkåter, bestående av öppna och slutna frågor (se närmare bilaga 1 och 2). Den ena enkåten riktade sig till språkbådsföråldrar i Esbo, vilkas barn gick i årskurs 1 i Revontulen koulu eller Soukan koulu våren 1998 samt i en sammansatt (åk 1-2-) klass i Päivånkehrån koulu våren 1999.

Undersökningen omfattar tre språkbådsklasser, sammanlagt 60 familjer samt samtliga språkbådslårare som arbetar i grundskolans lågstadium i Esbo (14 st). Jag erhöåll svar av 45 st språkbådsfamiljer samt 12 språkbådslårare.

6.1. Föräldraenkäten

Föräldraenkäten omfattar 60 familjer i Esbo. Våren 1998 sände jag enkäten till 48 familjer, vars barn gick i årskurs 1 i Revontulen koulu (23 familjer) samt Soukan koulu (25 familjer). Svar erhöll jag av 38 familjer. Våren 1999 sände jag min enkät till föräldrar till språkbadsbarn i en sammansatt klass (1-2) i Päivänkehrän koulu (12 familjer). Av dessa 12 familjer, besvarade 7 enkäten. Av de sammanlagt 60 enkäterna som sändes ut, besvarades 45. Detta innebär att undersökningens svarprocent är 75%. Enkäten pilottestades hösten 1996, då 13 familjer (föräldrar till språkbadselever) besvarade enkäten. Nedan i bild 4 åskådliggörs svarsaktiviteten i de tre skolorna. Som bilden visar var svarsaktiviteten livligast i Sökö (Soukan koulu).

Päivänkehrän koulu	Olars	7 svar av 12	58,3 %
Revontulen koulu	Hagalund	15 svar av 23	65,2 %
Soukan koulu	Sökö	23 svar av 25	92,0%
Alla tre skolor		<u>45 svar av 60</u>	<u>75,0 %</u>

Bild 4: Svarsaktiviteten i de tre skolorna i Esbo.

Föräldraenkäten består av slutna samt öppna frågor, sammanlagt 21 frågor. De flesta av frågorna har färdiga svarsalternativ. Enkäten är uppbyggd så att de första frågorna beskriver språkbadsbakgrund och språklig bakgrund, närmiljön samt föräldrarnas utbildningsnivå (bakgrundsfaktorer, frågorna 1-7). De följande sju frågorna (8-14) behandlar språkbad. Frågorna 15 till 20 behandlar elevernas, föräldrarnas samt närmiljöns inställning till det svenska språket och språkbadet.

Den sista frågan föräldrarna får besvara, är ifall de skulle välja språkbad pånytt för sitt barn eller inte (fråga 21). Jag har delat in föräldraenkäten i 3 delar : bakgrundsfaktorer, språkbad och inställningen till det svenska språket. Därtill får föräldrarna ta ställning till fråga 21 (om de pånytt skulle välja språkbadet för sitt barn). Nedan behandlas dessa tre delar i kapitlen 6.1.1, 6.1.2. samt 6.1.3..

6.1.1. Bakgrundsfaktorer

Enkätens sju första frågor behandlar bakgrundsfaktorer. Språkbadsbarnen har i medeltal språkbadat i 2,4 år (fråga 2). Elevernars språkbadsbakgrund varierar mycket; från ingen bakgrund till 6 år i språkbad, innan skolstarten. I Olars (Päivänkehrä) har barnen i medeltal badat 2,7 år (mellan 1-4 år). Päivänkehräs resultat är inte jämförbara med de två övriga skolornas. Detta eftersom det är frågan om en sammansatt klass (åk 1-2), där en del av barnen redan gått två i språkbad på skolnivå, jämfört med de två andra skolornas elever som alla gått 1 år i språkbad på skolnivå. I Hagalund (Revontuli) har barnen språkbadat mellan 1-6 år, i medeltal 3 år. I Sökö (Soukan koulu) däremot har samtliga barn gått i språkbad sammanlagt 2 år; ett år i förskola och ett år i skolan. Skillnaderna skolorna emellan är små, men variationerna inom de två förstnämnda skolorna är stora.

I denna undersökning granskas språkbadsföräldrarnas utbildning inte närmare. Då det gäller språkbadsföräldrarnas utbildning, beaktas endast skillnader mellan föräldrarnas utbildningsnivå i de olika områdena i Esbo. Enligt Mård (1994) är språkbadsföräldrarna i Esbo högre utbildade än föräldrar i övriga delar av landet. Då det gäller föräldrarnas utbildning samt yrke (frågorna 3 och 4) kan man se tydliga skillnader mellan de olika områdena i Esbo. I Olars (Päivänkehrä) är föräldrarna högt utbildade. 71,4% av språkbadsföräldrarna i Olarstrakten är akademiskt utbildade. I Hagalund (Revontuli) är språkbadsföräldrarna även högt utbildade (53,33% är akademiskt utbildade). Däremot har endast 15,2% av språkbadsföräldrarna i Sökö (Soukan koulu) en akademisk examen. Då det gäller föräldrarnas yrke, arbetar 71,4 % av föräldrarna från Olars, 50% av föräldrarna bosatta i Hagalund och 26 % av föräldrarna i Sökö i ledande ställning (fråga 4).

Hemspråket hos alla elever i Päivänkehrä och Revontuli är finska. I Soukan koulu, finns det en elev, vars hemspråk är finska och spanska. De övriga eleverna talar endast finska hemma (fråga 5). Största delen av språkbadsbarnen (33st) har inte kommit i kontakt med det svenska språket innan de började i språkbad (fråga 6). 12 elever har haft kontakt med det andra inhemska, innan de började i en språkbadsgrupp. Två av eleverna i Päivänkehrä, fem i Revontuli och fem elever i Soukan koulu har kommit i kontakt med svenskan tidigare.

Några familjer har vänner och bekanta som är finlandssvenska, ett par familjer har bott i Sverige och några familjer har släktingar, vilkas modersmål är svenska. Ett par av familjerna har vistats i svenskspråkiga trakter under lov och på fritiden och en elev har svenskspråkiga lekkamrater.

De flesta familjer bor i ett område, där de kommer i kontakt med det svenska språket (fråga 7). I Hagalund (Revontuli) kommer eleverna relativt mycket i kontakt med det svenska språket. Även i Sökö (Soukan koulu) kommer majoriteten av eleverna åtminstone i någon mån i kontakt med svenskan i bostadsområdet. Däremot kommer eleverna från Olars (Päivänkehrä) inte i lika hög grad i kontakt med badspråket där de bor.

6.1.2. Språkbadet

Frågorna 8-14 behandlar språkbadet. Enkätens fråga 8 behandlar orsakerna till valet av språkbad för barnet. Föräldrarna ombads att numrera de tre viktigaste orsakerna till valet av språkbad. Enkätens fråga nummer 8 har åtta färdiga svarsalternativ samt en möjlighet att tillägga egna orsaker. Det alternativ som valts till nummer 1 är värt tre poäng, nummer 2 två poäng och nummer 3 en poäng. I bild 5 på nästa sida anges de olika alternativens poäng (summa) som frekvenser. Poängantalet kan utläsas med hjälp av siffrorna i bildens övre kant. Dessa anger de sammanlagda poängantalen för de olika alternativen som förklarar valet av språkbad i alla tre skolor (se bild 5 nedan).

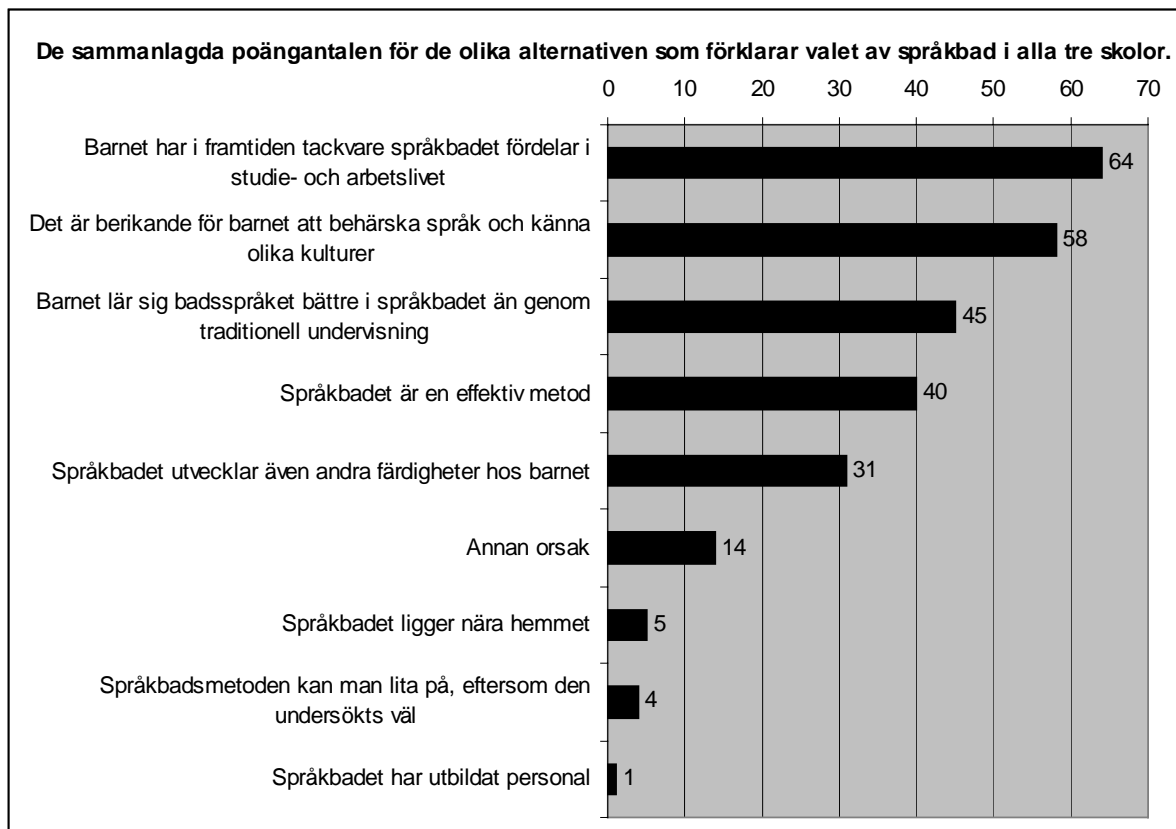


Bild 5: Orsaker till valet av språkbad.

Som det framgår av bilden språkbadsföräldrarna valt språkbad för sina barn, eftersom barnet i framtiden tackvare språkbadet har fördelar i studie-och arbetslivet (64 poäng). Föräldrarna anser även att det för barnet är berikande att behärska språk samt att känna till kulturer (58 poäng). Därtill tycker föräldrarna att språkbadsbarnen lär sig svenska bättre i språkbadet än i traditionell undervisning (45 poäng). Föräldrarna har även valt språkbadet för att det är en effektiv metod (40 poäng). Vidare anser föräldrarna att språkbadet även utvecklar andra färdigheter hos barnet (31 poäng). Avståndet till skolan och det att språkbadsmetoden undersökts väl samt personalens utbildning upplevs inte som särskilt viktiga vid valet av språkbad.

Föräldrarna till barn i Päivänkehrä samt Revontuli anser att barnet, tack vare språkbadet, i framtiden har fördelar då det gäller studier och arbete. Föräldrarna tycker att det för barnet är berikande att behärska språk och känna till kulturer. Därtill anser föräldrarna att språkbadet är en effektiv metod. Vidare lär barnet sig svenska bättre i språkbadet än genom traditionell undervisning. En förälder till ett barn i Päivänkehrä, anger även som orsak till valet av språkbad, att barnet självt vill gå i språkbad. En annan förälder vill att barnet ska bli tvåspråkigt och har därför valt språkbad för sitt barn. Även föräldrarna till barn i Soukan koulu anser att barnet i framtiden kommer att ha fördelar gällande studier och i arbetslivet samt att det för barnet är berikande att gå i språkbad. Föräldrarna tycker även att barnet tack vare språkbadet lär sig språket bättre än i traditionell undervisning. Därtill anser föräldrarna att språkbadet även utvecklar andra förmågor hos barnet. Övriga orsaker till valet av språkbad är att barnet vill gå i språkbad. En familj anger som orsak, att barnets bror redan sedan några år tillbaka går i språkbad.

För de flesta språkbadsföräldrar är målet med att barnet gå i språkbad, att barnet ska förstå och tala badspråket flytande (fråga 9). 54,6 % av föräldrarna tycker därtill att det är viktigt att barnet även känner till kulturen som hör ihop med språkbadsspråket (se nedan bild 6).

	Alla
a) Barnet förstår badspråket	---
b) Barnet förstår och talar lite svenska	6,80 %
c) Barnet förstår och talar badspråket flytande	38,60 %
d) Barnet förstår och talar badspråket flytande samt känner till kulturen som hör ihop badspråket	54,60 %

Bild 6: Barnets behärskning av badspråket.

Föräldrarna nämner en massa olika faktorer som beskriver språkbåd (fråga 10). Föräldrarna beskriver språkbådet främst på basen av faktorer kopplade till språket, attityder samt själva programmet.

Då det gäller språket beskriver föräldrarna språkbåd som ett program, där barnen går i skola på ett främmande språk. Enligt föräldrarna är språkbåd ett modernt, mjukt och effektivt program. Föräldrarna anser att språkbådsbarnen lär sig bådsspråket "enkelt" och naturligt. Därtill anser föräldrarna att språkbådet ger barnen mod att tala bådsspråket och förmågor att även lära sig övriga språk effektivt. Endel föräldrar tycker även att språkbådet är ett bra sätt att lära sig det andra inhemska.

Föräldrarna betonar även attityder. Språkbådsföräldrarna anser att barnet, tack vare språkbådet, får en mera öppen inställning till språk och olika kulturer. Därtill anser föräldrarna att barnen blir fördomsfria och toleranta. Föräldrarna betonar även internationalismen. Språkbådsbarnen har, enligt föräldrarna, i framtiden en bredare språklig omgivning samt bättre möjligheter till kontakt med människor från andra kulturer.

Språkbådsföräldrarna tycker att språkbådet är ett program som är långsiktigt planerat, konsekvent, aktiverande samt mångsidigt. Vidare anser föräldrarna att språkbådet är ett idérikt och barncentrerat program, med betoning på helheter och barnets egen initiativförmåga. Dessutom tycker föräldrarna att programmet fordrar mycket av såväl eleverna som läraren. Språkbådsföräldrarna anser att läraren har en central roll. Därtill nämner föräldrarna att samhörigheten i språkbådsgrupperna är stark.

De flesta föräldrars inställning till språkbadet (fråga 11) har inte förändrats under den tid barnet gått i språkbad (31 st). Det finns även föräldrar, vars åsikter förändrats. Dessa föräldrar anser att inställningen blivit ännu positivare, eftersom de fått mera kännedom om metoden och arbetssättet samt eftersom de sett att språkbad fungerar. Några föräldrar anser att de nu förstår varför språkbad inte lämpar sig för alla. Några föräldrar tycker att språkbadet borde inledas i ett betydligt tidigare skede.

44 familjer av 45 är nöjda med språkbadsundervisningen (fråga 12), eftersom den motsvarat förväntningarna och givit goda resultat. En familj är inte nöjd med språkbadsprogrammet, eftersom familjen anser att samarbetet mellan daghem och skola inte fungerar och eftersom det är brist på språkbadslärare. De flesta familjer har inte tvivlat på sitt val av skolform för sitt barn (fråga 13).

Av 45 familjer har 7 tvivlat på sitt val. Orsaker till detta är att man oroar sig för att mängden av nya saker som barnet ska lära sig, är för stor. Vidare är språkbadet ett program som kräver väldigt mycket av eleverna, särskilt i början då badspråket ännu är obekant. En familj tycker att läsinläringen är arbetssam, en annan oroar sig för barnets modersmålsutveckling. Några familjer har tvivlat på sitt val, eftersom det ännu är osäkert, ifall språkbadet fortsätter på högstadiet. Ett par familjer nämner att deras barn har beteendestörningar och att språkbadet därför inte är det bästa möjliga alternativet.

Språkbadsföräldrarna kommer med många förslag på hur man kunde utveckla språkbadet (fråga 14). Många föräldrar betonar att Esbo stad borde ha en klar linje, då det gäller språkbadet och att språkbadsverksamheten borde planeras bättre från stadens sida.

Vidare betonar föräldrarna kontinuitetens betydelse för verksamheten. Föräldrarna anser att man borde garantera språkbadslärarna bra arbetsförhållanden samt hålla dem motiverade. Dessutom borde språkbadet göras till en mera enhetlig del av den övriga skolan. Därtill tycker föräldrarna att det borde informeras mera.

Språkbadsföräldrarna anser att språkbadsklasserna är för stora och att språkbadet borde ha mera lämpligt material till sitt förfogande. Dessutom tycker endel föräldrar att språkbadet borde inledas tidigare och att det borde finnas språkbadsklasser i ännu fler skolor i Esbo. Föräldrarna tycker att det skulle vara viktigt, att barnen även skulle komma i kontakt med badspråket utanför skolan, med infödda talare av språket. Föräldrarna anser att man borde samarbeta med svenskspråkiga skolor. Därtill borde samarbetet språkbadsskolorna emellan göras livligare och samarbetet mellan daghemmen och skolorna borde förbättras. Föräldrarna betonar även att man borde garantera att eleverna behärskar begrepp på sina båda språk.

Vidare tycker föräldrarna att språkbadsklasserna borde betona flerspråkighet och garantera mångsidig och effektiv undervisning även i andra språk än badspråket. Föräldrarna anser att det vore viktigt att vikarier som undervisar i språkbadsklasserna skulle behärska det svenska språket. Några föräldrar ställer frågan var finlandssvenskarnas insats är, då man talar om språkbad.

6.1.3. Inställningen till det svenska språket

Majoriteten av språkbadsbarnen använder badspråket utanför skolan (fråga 15). Nedan i bild 7 åskådliggörs språkbads elevernas kontakt med svenskan utanför skolan (observera att det finns elever som kommer i kontakt med svenskan på mer än ett sätt).

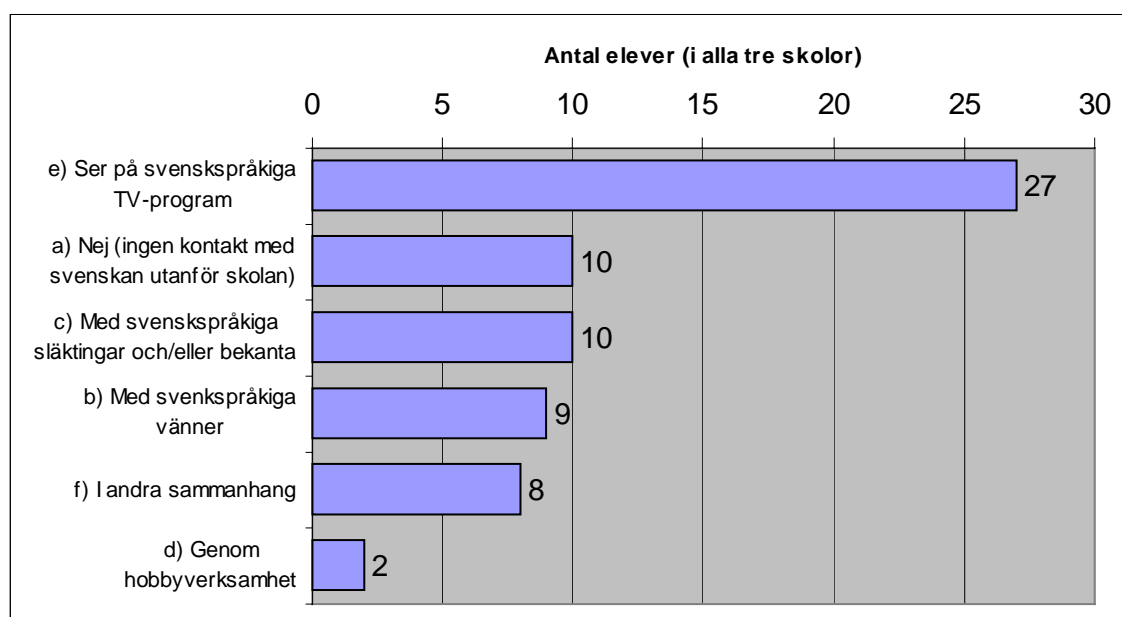


Bild 7: Språkbads elevernas kontakt med badspråket utanför skolan.

Bilden visar att över hälften av språkbadsbarnen kommer i kontakt med svenskan via massmedian (TV). Ca. en fjärdedel av eleverna har svenskspråkiga vänner och ungefär en fjärdedel av familjerna har bekanta eller släktingar som har svenska som modersmål.

Språkbads eleverna använder även badspråket utanför skolan i form av lekar, sånger o.s.v. Därtill kommer eleverna i kontakt med språket under resor till Åland och Sverige. Ungefär en fjärdedel av eleverna använder inte det svenska språket utanför skolan.

Ca. hälften (53,3%) av föräldrarna använder själva det svenska språket (fråga 16). De flesta föräldrar kommer i kontakt med svenskan via släktingar, vänner och bekanta. Många kommer även i kontakt med språket på fritiden och under lov samt i arbetslivet. Ett par familjer anmäler att föräldrarna ibland talar svenska sinsemellan. Majoriteten av föräldrarna (66,66%) känner till någonting om den finlandssvenska kulturen (fråga 17). Få känner kulturen väl. En tredjedel av familjerna känner inte till den finlandssvenska kulturen. Många föräldrar känner till Lucia, Hufvudstadsbladet, Svenska dagen och snapssånger. En förälder har gått i svenskspråkig skola, några föräldrar har vänner och bekanta som är finlandssvenska. Det finns även familjer som har släktingar som är svensktalande.

Enligt föräldrarna är språkbadsbarnens inställning till svenskan positiv eller neutral. Föräldrarna tycker att eleverna är intresserade och har en naturlig inställning till språket (fråga 18a). Så gott som alla språkbadsbarn trivs, enligt föräldrarna, i språkbadet (42 av 45). Ett par barn varken berömmar eller kritiserar språkbadet. En elev trivs tidvis och tidvis inte (fråga 18b). Då det gäller inställningen till infödda talare av badspråket, tycker samtliga föräldrar att språkbadsbarnens inställning är positiv eller neutral (fråga 18c). Många föräldrar nämner att barnet är stolt över att kunna svenska och vill använda språket.

De flesta av språkbadsbarnens vänner har en neutral inställning till språkbad (fråga 19). En språkbadsklass upplevs som vilken klass som helst. Några föräldrar svarar att vänner ibland undrar över språkbadet. Några vänner tycker att det vore roligt att själv gå i språkbad. Föräldrarna anser att släktingar och bekanta för det mesta har en positiv inställning till språkbadet (33 av 45) (fråga 20).

De är intresserade, fascinerade och ställer frågor. Dock finns det också de som har en negativ inställning. De är skeptiska och tycker inte att det är någon idé att lära sig svenska. Det finns också de som inte alls kommenterar det att barnet går i språkbad.

43 familjer av 45 skulle välja språkbad på nytt för sitt barn. De har varit nöjda med verksamheten och resultaten. Ett par familjer skulle inte välja språkbad på nytt. Detta beror på att barnen har stora inlärningsvärigheter och språkbadet är ett program som kräver mycket av barnet. De allra flesta föräldrarna anser att språkkunskaper är en rikedom.

6.2. Lärarenkäten

Enkäten till språkbadslärarna pilottestades hösten 1996, då femton språkbadslärare på daghemsnivå samt lågstadienivå besvarade mina frågor. Efter detta fick enkäten sin slutliga form (se bilaga 2). Enkäten består av fasta och öppna frågor. De flesta frågorna kräver att lärarna inte enbart svarar, utan även motiverar sitt svar. På detta sätt erhöll jag djupare information om lärarnas arbete och åsikter.

Jag tog kontakt med samtliga lärare och träffade dem personligen. I Esbo arbetar 14 lärare med språkbad på lågstadienivå. Jag erhöll svar av 12 lärare.

Enkäten är uppbyggd så att de två första frågorna behandlar lärarnas utbildning och arbetserfarenhet (bakgrundsinformation). De följande frågorna behandlar språkbad. Lärarna fick besvara frågorna vad de

anser att språkbåd innebär (fråga 6), hur de arbetar (fråga 9) samt hur det kom sig att de blev språkbådslärare (fråga 4). Därtill fick de ta ställning till på vilka sätt språkbådsundervisning skiljer sig från "traditionell undervisning" (fråga 3). Vidare besvarade lärarna frågorna vad de visste om språkbåd och språkbådsdidaktiken då de inledde sitt arbete som språkbådslärare (fråga 5) samt vad språkbådslärarens viktigaste uppgifter är (fråga 7).

Frågorna 8 och 11 behandlade språkbådsbarnens inställning till det svenska språket (fråga 8) och föräldrarnas inställning till språkbådsverksamheten (fråga 11). Vidare fick lärarna besvara frågan hur andra lärare (inte språkbådslärare) på arbetsplatsen ställer sig till språkbådsverksamheten (fråga 13). Därtill behandlades samarbetet med föräldrarna (fråga 10) och andra språkbådslärare (fråga 12). Slutligen fick lärarna besvara vad de uppfattar som problematiskt i sitt arbete samt vad för kunskap de anser sig behöva i sitt arbete (frågorna 14 och 15).

Jag har indelat frågorna i fem grupper: bakgrundsinformation, språkbåd, inställningen till svenskt språkbåd, samarbete samt önskemål med tanke på framtiden. Nedan i kapitlen 6.2.1 - 6.2.5. presenteras lärarnas svar.

6.2.1. Bakgrundsinformation

Alla lärare som deltog i min undersökning arbetar med språkbad i grundskolans lågstadium i Esbo. Jag tog kontakt med samtliga lärare (14st) och träffade dem personligen. Jag erhöll svar av 12 lärare.

Sju av lärarna är klasslärare till utbildningen (fråga 1a). Av dem är två lärare specialiserade på ämnet svenska och en är även speciallärare. Av de övriga lärarna är en lärare ämneslärare i svenska, tre av lärarna studerar till ped.mag., en lärare är hum.kand. och en anmälde akademisk slutexamen, utan att närmare specificera. Många av lärarna har avlagt sin lärarexamen i Sverige och har inte svenska som modersmål. Hälften av lärarna är finlandssvenska och har studerat i Finland och en lärare har studerat i Finland, men har svenska som andraspråk.

Då det gäller språkbadsutbildning (fråga 1b), kan man säga att lärarnas utbildning varierar. En av lärarna har ännu ingen utbildning på området, en lärare har deltagit i en kurs och en annan i några kurser om språkbad. En lärare har studerat 5 sv (sv = studieveckor) språkbad. Tre av lärarna har studerat 20 sv flerspråkighet och didaktik, ytterligare tre lärare håller på med dessa studier. En lärare har slutfört sina PD-studier (Professional Development), omfattande 40 sv, inom området flerspråkighet och didaktik. Allmänt kan man säga att lärarna idag har mera utbildning på området än tidigare. De flesta lärare har utbildat sig inom området under de två senaste åren. De lärare som deltog i undersökningen har i medeltal arbetat nio och ett halvt år som lärare (fråga 2a). Den lärare som arbetat längst, har arbetat 22 år och den lärare som arbetat den kortaste tiden, har

arbetat 1 år. Som språkbads lärare har lärarna arbetat i medeltal två och ett halvt år (fråga 2b).

6.2.2. Språkbad

Då lärarna tillfrågades vad språkbad går ut på (fråga 6), svarade de att språkbad innebär att eleverna blir funktionellt tvåspråkiga och att badspråket används i undervisningen som ett medel, inte ett mål. Några lärare anser även att eleverna tillägnar sig ett andraspråk i meningsfulla sammanhang och att man betonar elevaktivitet. Vidare betonas programmets frivillighet och föräldrarnas stöd. Många lärare anser att språkbad är en intensiv och effektiv, modern undervisningsmetod och ett naturligt sätt att lära sig ett språk. Därtill anser lärarna att barnen lär sig då de aktivt producerar och använder språket.

Enligt lärarna förutsätter språkbadet ett tvåspråkigt samhälle. Majoritetsbarnen lär sig, tack vare språkbadet, minoritetsspråket i skolan. Lärarna tycker att det är viktigt att betona att läraren alltid endast talar badspråket med eleverna, men att elevens modersmål värderas och att eleverna får använda sitt modersmål. Enligt lärarna ger språkbadet en bredare kännedom om språk och kulturer. Några lärare betonar att läraren bör ha utbildning på området och besitta genuina språkkunskaper i badspråket.

Lärarna fick besvara frågan hur det kom sig att de blev språkbads lärare (fråga 4). En av lärarna svarade att det nog var slumpen som avgjorde. Några lärare ville arbeta i språkbad för att

utnyttja sitt kunnande i svenska. Ett par lärare hade fått nys om språkbadet via en annons i tidningen och en lärare blev erbjuden jobbet. Ett par lärare sökte jobbet, eftersom en vän hade rekommenderat det. En lärare tyckte att språkbadet kunde vara något för henne, då hon hörde att programmet skulle komma till Esbo. En annan lärare blev intresserad av språkbad via sina studier. Många av lärarna anser att de börjat arbeta med språkbad för att pröva på något nytt, förverkliga sina idéer och eftersom språkbadsundervisningen är utmanande. Några av lärarna anser vidare att de troligen sökt sig till sitt arbete, eftersom de är finlandssvenska och tycker att det är roligt att få lära finskspråkiga barn svenska samt kulturen som hör ihop med språket.

De flesta lärare visste en aning om språkbad, då de inledde sitt arbete som språkbadslärare (fråga 5a). De flesta visste att undervisningsspråket var ett annat än barnens modersmål och att språkbadsideén kom från Kanada. Några lärare hade fått information om språkbadet via bekanta eller artiklar. En del lärare hade tidigare vikarierat i språkbadsklasser. Ett par lärare kände väl till språkbadet tack vare sina studier. Däremot kände ytterst få av lärarna till språkbadsdidaktiken, då de inledde sitt arbete (fråga 5b). Hälften av lärarna visste ingenting om språkbad, då de började arbeta. Några lärare hade lite kännedom om undervisningen i språkbad via praktiskt arbete. En lärare kände till språkbadsdidaktiken i teorin, tack vare sina studier.

På frågan vad lärarna anser att skillnaderna mellan en "vanlig" klass och en språkbadsklass är (fråga 3), svarade de flesta av lärarna att de anser att språkbadet är mycket utmanande och kräver mera planering. Därtill anser lärarna att man måste vara noggrann med sitt eget språkbruk. Lärarna tycker att språkbadet kräver mera av läraren

och även innebär ett annat arbetssätt. Lärarna anser att man i språkbadet betonar elevaktiviteten mera än i en vanlig klass. Vidare använder språkbadsläraren sig mer av kroppsspråk i språkbadsklassen. Många lärare tycker att barnen i språkbadsgrupperna är aktivare och arbetar mera självständigt, men samtidigt är livligare och oroligare än barnen i vanlig klass. Några av lärarna (3st) kunde inte ta ställning till denna fråga, eftersom de endast arbetat med språkbad.

Lärarna tillfrågades hur de arbetar för att elevernas svenska språk ska utvecklas (fråga 9). De flesta lärare betonar mångsidig undervisning, temaundervisning, utvecklandet av elevernas ordförråd samt lärarens språkanvändning. Majoriteten av lärarna, dock inte alla, arbetar med temaundervisning, eftersom arbetssättet möjliggör att ämnen behandlas ur olika synvinklar, varierande och naturligt. Många av lärarna betonar helheter, repetition och rutiner. Därtill betonas elevernas egen aktivitet, självständighet samt elevernas intressen. Samtliga lärare beaktar språket i alla situationer. De flesta lärare tycker att det är oerhört viktigt att läraren talar ett rikt språk. Många lärare läser och diskuterar mycket. Även elevernas egna berättelser, rättskrivning, grupparbeten och drama betonas i undervisningen.

Språkbadslärarna anser att språkbadsläraren har många viktiga uppgifter (fråga 7). De flesta lärare betonar att språkbadsläraren bör komma ihåg att han/hon är en språkmodell. Läraren ska även uppmuntra och bygga upp en positiv atmosfär i klassrummet. Många lärare anser att språkbadsläraren samtidigt är en lärare och en språklärare samt en handledare och inspiratör. Lärarna anser att det är viktigt att språkbadsläraren använder sig av barnvänliga metoder, talar ett bra språk och att undervisningen är mångsidig.

Språkbadslärarens roll är även att stöda och hjälpa samt att förmedla attityder. Detta innebär att språkbadsläraren även har en roll som kulturförmedlare. Därtill anser lärarna att det är viktigt att språkbadsläraren känner till teorin bakom språkbadsprogrammet och besitter genuina språkkunskaper i badspråket.

6.2.3. Inställningen till svenskt språkbad

Lärarna anser att språkbadselevernars inställning till det svenska språket är naturlig (fråga 8). Många lärare tycker även att eleverna är nyfikna och visar intresse. Dock är alla inte lika motiverade och detta syns i skillnader i inställningen till undervisningen och användandet av det svenska språket. Språkbadslärarna anser att motivationen och attityderna är av central betydelse. De flesta språkbadsbarn vill lära sig och är även stolta över att kunna svenska. Det finns även elever, för vilka undervisningen är för krävande, vilket kan leda till frustrationer. Allmänt kan man säga att lärarna anser att elevernas inställning till det svenska språket är positiv.

Samtliga språkbadslärarna anser att språkbadsföräldrarnas inställning till språkbadsverksamheten är positiv (fråga 11). Föräldrarna har medvetet valt språkbadet för sitt barn. De flesta lärare tycker att föräldrarna är ivriga och aktivt vill delta i verksamheten. Många lärare anser att föräldrarna är nöjda och ser att programmet fungerar. Vidare tycker föräldrarna om arbetssättet i språkbadet. Dock anser lärarna att alla barn inte har det stöd de skulle behöva och att en del familjers val inte är så genomtänkt som det borde vara. Några lärare tycker att föräldrarna ibland lägger sig i verksamheten för mycket.

Då det gäller övriga lärares (icke språkbadslärares) inställning till verksamheten (fråga 13), gav lärarna varierande svar. Lärarna anser att det finns de som är positivt inställda, de som är neutrala och de som är emot verksamheten. De flesta lärare tycker att inställningen blivit bättre, men att alla inte är positivt inställda. En del kolleger lyssnar och är intresserade, andra kommenterar inte verksamheten och det finns de som anser att språkbadsverksamheten är en del av skolan. Många lärare anser ändå att de övriga lärarna ibland känner sig osäkra och är skeptiska. De flesta lärare tror att osäkerheten beror på att verksamheten ännu är relativt ny och att de övriga lärarna inte känner till programmet särskilt väl.

6.2.4. Samarbete

De flesta språkbadslärare upplever att kontakten till föräldrarna fungerar bra (fråga 10). Tio lärare av tolv anser att kontakten till föräldrarna fungerar bra och är livlig. Ett par lärare tycker att kontakten fungerade ganska bra. Många av lärarna nämner att de regelbundet informerar hemmen om verksamheten i skolan.

På frågan hur samarbetet språkbadslärare emellan fungerar (fråga 12), svarade de flesta att samarbetet kunde vara livligare. Det största problemet är tidsbristen. Sex av lärarna anser trots allt att samarbete fungerade bra. Orsaken till detta anser lärarna bero på att man arbetar för samma sak och ständigt strävar till att utveckla verksamheten. Fem lärare tycker att samarbetet fungerar ganska bra, men att man skulle kunna planera mera tillsammans, även över skolgränserna. Det som hindrar samarbetet är ofta inte viljan, utan

tidsbristen. En lärare anser att samarbetet fungerar dåligt. Läraren känner sig ofta ensam med sina frågor. Många lärare betonar att samarbetet mellan daghem och skola borde förbättras.

6.2.5. Önskemål med tanke på framtiden

Det som de flesta av språkbadslärarna upplever som problematiskt (fråga 14), är att allmänheten, kolleger och beslutsfattare samt ibland även föräldrar inte vet vad språkbad innebär. Lärarna anser att man borde informera mera. Lärarna strävar till att eleverna använder badspråket, men många oroar sig över elevernas begränsade tillfällen att använda språket. Många lärare tycker att språkbadsklasserna är för stora och att de ständigt har tidsbrist. Därtill anser lärarna att arbetet kräver oerhört mycket planering och att materialbristen är stor. Flera lärare tycker även att det är tungt att hela tiden studera vid sidan om arbetet. Lärarna betonar även att arbetet för med sig extra möten, planering och dylikt som man sällan får tack för. Detta upplever lärarna som omotiverande.

Därtill tycker många av lärarna att samarbete mellan daghem och skola borde förbättras och dessutom borde specialundervisningen utvecklas. I skolorna ges specialundervisningen idag endast på barnens modersmål, inte på badspråket. Några lärare understryker även att språkbad inte är för alla barn. Lärarna tycker att kraven är för stora för barn med stora svårigheter, sociala och emotionella problem.

De flesta lärare anser sig behöva mera praktiska råd och tillfällen att utbyta ideér med andra språkbadslärare (fråga 15). Språkbadslärarna tycker även att de skulle behöva mera teoretisk kunskap om andraspråkstillägnandet samt undervisningsmetoder i språkbad. Några lärare skulle även vilja få reda på hur mycket man kan fordra av barnen samt hur grammatik borde läras ut.

Därtill anser många av lärarna att de i sitt arbete skulle behöva djupare kunskaper i specialpedagogik. Lärarna anser även att språkbadsverksamheten borde planeras noggrant och koordineras även i södra Finland. Därtill anser lärarna att man borde följa upp språkbadsbarnens prestationer i såväl badspråket som modersmålet och även i övriga skolämnen.

7. Diskussion kring undersökningens resultat

Denna undersökning omfattar 60 familjer samt 14 lärare. Föräldraenkäten sändes till 60 familjer av vilka 45, dvs. 75%, besvarade enkäten. Lärarenkäten besvarades av 12 lärare, dvs. 86%. Undersökningen kan anses reliabel. Båda enkäterna pilottestades hösten 1996. Tack vare att både föräldrarna och lärarna gav sig tid att utförligt besvara enkäten, erhöll jag mycket värdefull information och svar på de frågor jag önskade få. Sålunda kan undersökningen anses valid.

Då denna undersökning gjordes, våren 1998 samt våren 1999, gick de flesta av språkbadsbarnen i årskurs ett i grundskolans lägstadium. Språkbadsbarnen hade i medeltal språkbadat i 2,4 år då undersökningen gjordes. Många forskare (bl.a. Harley, 1986; Spolsky, 1987; Viberg, 1987; Arnberg, 1991) betonar ålderns betydelse då det gäller andraspråkstillägnandet. Dessa forskare anser att ju tidigare ett barn kommer i kontakt med sitt andraspråk desto bättre.

Enligt Mård (1994) är språkbadsföräldrarna i Esbo högre utbildade än i resten av landet. Undersökningen visar att språkbadsföräldrarna är högt utbildade. Dock är skillnaderna i föräldrarnas utbildningsnivå stora i olika delar av Esbo. Hemspråket hos 44 av 45 familjer är finska. En av familjerna har finska och spanska som hemspråk. Detta är dock inte att rekommendera. Språkbadet är menat för enspråkiga barn som inte har kommit i kontakt med badspråket tidigare (Laurén, 1992). De flesta språkbadsbarn har inte kommit i kontakt med svenskan, innan de började i språkbad. De flesta familjer

bor dock i områden, där de i någon mån kommer i kontakt med badspråket.

Enligt Mård (1994) och Peltola (1994) väljer språkbadsföräldrar språkbadet av nyttskäl. Detta överensstämmer med resultaten från denna undersökning. Undersökningen visar att språkbadsföräldrarna i Esbo valt språkbadet främst av instrumentella orsaker. Föräldrarna anser att barnet har fördelar i studie-och arbetslivet i framtiden, tack vare språkbadet. Dessutom lär sig barnet svenska betydligt bättre i språkbad än i traditionell undervisning, eftersom språkbadet är en effektiv metod. Föräldrarna har även valt språkbadet av integrativa orsaker. Föräldrarna anser att det för barnet är berikande att lära sig språk och känna till olika kulturer.

Språkbadsföräldrarna tycker att språkbadet är ett barncentrerat, idérikt program. Föräldrarna anser att språkbadet är ett attraktivt alternativ till den traditionella undervisningen. Föräldrarna har varit nöjda med programmet, eftersom det motsvarat förväntningarna och givit bra resultat. En del föräldrar har oroat sig för att mängden av nya saker som språkbadsbarnen ska lära sig är stor. Några familjer har tvivlat på sitt val, eftersom programmets fortsättningen på högstadiet är osäker. Språkbadsforskningen visar att språkbadsbarnens modersmål inte tar skada samt att elevernas kulturidentitet bevaras. Därtill visar forskningen att språkbadsbarnen presterar lika bra i olika ämnen i skolan som övriga elever. Däremot är språkbadsbarnens resultat, då det gäller badspråket, avsevärt bättre än de elever som erhållit traditionell språkundervisning (bl.a. Lambert & Tucker, 1972; Swain & Lapkin, 1982; Cummins & Swain, 1986; Genesee, 1987; Baker, 1993; Björklund, 1996).

Språkbadsläraren har hela tiden två roller; den pedagogiska rollen och rollen som språklärare (Kaskela-Nortamo & Heikkinen, 1994). Många av lärarna började arbeta med språkbadet, eftersom de ansåg att språkbadet är utmanande och även för att kunna förverkliga sina idéer. I jämförelse med en "vanlig" klass kräver språkbadet, enligt lärarna, betydligt mera av läraren. Språkbadslärarens insatser i klassrummet är avgörande för hela verksamheten. Det har varit problematiskt att finna lämpliga språkbadslärare (Collinson, 1989; Majhanovich & Gray, 1992; Day & Shapson, 1996; Noonen, Colleaux & Yackulic, 1997). Undersökningen visar att språkbadslärarna i Esbo idag har mera språkbadsutbildning än tidigare. De flesta lärare har utbildat sig på området under de två senaste åren.

Samtliga lärare anser att föräldrarnas inställning till språkbadet är positivt. Föräldrarna har medvetet och frivilligt valt programmet för sitt barn. Både föräldrarna och lärarna anser att språkbadsbarnens inställning till det svenska språket är naturlig. Språkbadsbarnens inställning till talare av språket är positiv. Forskningen visar att språkbadsbarnen identifierar sig med talare av sitt eget modersmål. Dock visar resultaten att språkbadsbarnen har en positiv attityd gentemot badspråket och talare av språket (Van der Keilen, 1995; Mac Farlane & Bingham Wesche, 1995). Enligt föräldrarna är släktingar, bekanta och vänner för det mesta neutrala eller positivt inställda. Det finns även personer som är skeptiska. Övriga lärares inställning till programmet varierar. Det finns de som är positivt inställda och intresserade och de som är emot verksamheten.

Språkbadslärarna upplever att kontakten till föräldrarna fungerar bra. Däremot anser lärarna att samarbete språkbadslärare emellan kunde vara livligare. Lärarna tycker att de skulle behöva teoretisk kunskap.

Framför allt anser språkbadslärarna att de skulle behöva praktiska råd och tillfällen att utbyta idéer med andra som arbetar med språkbad. Lärarna tycker att samarbetet mellan daghem och skola samt specialundervisningen borde utvecklas. Dessutom anser lärarna att språkbad inte är till för barn med stora svårigheter, sociala och emotionella problem. Enligt Collinson (1989) är specialundervisningen i språkbad ett viktigt område att utveckla. Enligt Genesee (1987) och Wiss (1989) är språkbadet inget lämpligt program för barn med beteendestörningar eller attitydproblem.

Både föräldrarna och lärarna anser att språkbadsklasserna är för stora och att det är brist på material. Föräldrarna och lärarna betonar även att språkbadet borde inledas i ett tidigt skede och att det är viktigt att eleverna även utanför skolan kommer i kontakt med badspråket. Undersökningen visar att språkbadseleverna främst kommer i kontakt med badspråket utanför skolan via massmedian. Många forskare betonar närmiljöns betydelse (bl.a. Hurme, 1990; Lapkin, Swain & Shapson, 1990, Björklund, 1995; Mac Farlane & Bingham Wesche, 1995; Swain & Johnson, 1997). Badspråket blir lätt ett skolspråk. De språkbadsbarn som inte använt badspråket utanför skolan, har inte upplevt att språket fungerar. Både föräldrarna och lärarna anser att Esbo stad borde ha en klar linje, då det gäller språkbadsverksamheten.

8. Slutdiskussion

Det är viktigt att känna till vad tidigt fullständigt språkbad innebär, för att kunna planera verksamheten. Språkbadet följer samma läroplan som den övriga skolan. Då man talar om språkbad i Finland är det enda möjliga badspråket svenska, landets minoritetsspråk. Språkbadsbarnens modersmål (finska) samt kulturtillhörighet värderas. Detta innebär att språkbadsbarnen tillägnar sig ett andraspråk, utan att mista sitt förstaspråk eller sin kulturidentitet.

Språkbadet är inte endast ett program, utan även en metod som kan tillämpas i all språkundervisning. Skillnaden mellan språkbad och traditionell språkundervisning, är att man i språkbadet betonar tillägnandet av språket i naturliga och meningsfulla sammanhang. Man betonar kommunikation framom grammatik. Målet är att språkbadsbarnen ska bli funktionellt tvåspråkiga, vilket innebär att de i varierande situationer ska klara sig på sina båda språk. Man borde sträva till att omväxlande undervisa olika ämnen på elevens två språk, så att eleven skulle behärska begrepp på bägge språken. Språkbadsbarnens modersmålsundervisning borde även planeras noggrant.

Det som allt mer och mer betonas är språkbadsundervisningen och språkbadslärarens roll. Språkbadsprogrammet är ett program som kräver mycket av läraren. Som situationen ser ut idag råder det brist på material och språkbadsgrupperna är stora. Språkbadsläraren är samtidigt en språkmodell, språklärare och ämneslärare samt en förmedlare av kulturen som hör ihop med badspråket.

Därtill är det viktigt för läraren att känna till andraspråkstillägnandet hos barn samt språkbadsmetoderna. Det har ofta varit svårt att finna språkbadslärare. Det krävs alltså även planering av lämplig utbildning för språkbadslärarna i större omfattning än tidigare.

I undersökningen framgick det att det finns människor som är positivt inställda och människor som är negativt inställda till språkbadsverksamheten. Okunskap skapar ofta negativa åsikter, därför borde man informera mera samt presentera faktauppgifter. Samarbetet lärare och föräldrar, lärare emellan samt mellan daghem och skola är viktigt. Det som även är viktigt att betona är att språkbadet är ett frivilligt program. Detta eftersom programmet kräver en medveten och aktiv insats av föräldrarna. Språkbad är alltså inte ett program man borde välja för att grannens barn går i språkbad. Tyvärr har språkbad blivit något av ett modeord och därför är det mycket viktigt att man informerar människor vad språkbad egentligen innebär.

Esbo stad borde ha en klar linje då det gäller språkbadsverksamheten. Det skulle var viktigt att planera språkbadet som en helhet, dvs. ett program som inleds på daghemsnivå och sedan omfattar hela grundskolan. Därtill borde specialundervisningen utvecklas, så att eleverna skulle få hjälp på båda språken.

I Esbo infördes denna vår (1999) en kartläggning över modersmålet samt sociala färdigheter hos barn som följande höst ska börja i språkbad på skolnivå. Detta eftersom språkbad kräver goda sociala färdigheter samt god koncentrationsförmåga. Man kan alltså inte längre tala om att språkbad är till för alla.

Vidare bör man betona föräldrarnas roll. Hemmets stöd och inställning till programmet är av oerhörd betydelse.

Sammanfattningsvis kan man säga att man nått goda resultat i språkbild. Därtill har lärarna idag mera utbildning på området än tidigare. Språkbildsföräldrarna är även nöjda med verksamheten, eftersom den givit resultat och motsvarat förväntningarna. Det man bör se upp för är språkbildens enorma popularitet. Därför är det viktigt att man informera beslutsfattare, allmänheten, föräldrarna samt de övriga lärarna om verksamheten. Vidare bör man känna till programmet mycket väl då man fattar beslut och planerar verksamheten, så att man kan nå de bästa möjliga resultaten. Vad som krävs är en *helhetsplanering, koordinering samt en noggrann uppföljning*.

Det finns många språk i Europa idag. Internationalismen uppfattas som något viktigt. Språkkunskaper samt kännedom om kulturer behövs nu och i framtiden. Språkbild är en bra modell för språkundervisning. Dessutom lär sig språkbildsbarnen att arbeta självständigt och söka reda på information. Dessa kunskaper behövs i framtiden.

Källförteckning

Ahonen, O. (1996). *Kielikylpyopettajien kokemuksia ruotsinkielisen osittaisen kielikylpyopetuksen toteuttamisesta Helsingin ala-asteilla*. Helsingin yliopiston opettajakoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

Allwood, J. (1986). Språklig medvetenhet hos det flerspråkiga barnet. I: Allwood, J., Macdowall, M. & Strömqvist, S. (1986). *Barn, språkutveckling och flerspråkighet- en kritisk översikt*. Gothenburg Papers in Theoretical Linguistics 6, Göteborg.

Appel, R & Muysken, P. (1987). *Language contact and bilingualism*. Edward Arnold, London.

Arnau, J. (1994). Ovatko varhaiset kielikylpyohjelmat toisenlaisia ohjelmia? I: Laurén, Ch. (Red.). *Kielikylpy: Kahden kielen kautta monikielisyyteen*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, Vaasa.

Arnberg, L. (1991). *Så blir barn tvåspråkiga: vägledning och råd under förskoleåldern*. Wahlström & Widstrand, Stockholm.

Artigal J. M. (1991). *The Catalan Immersion Program: A European Point of View*. Ablex Publishing Corporation, Norwood.

Artigal, J. M. (1992). The Immersion teacher as a territory maker. I: Laurén, Ch. (Red.). *En modell för daghem och skola: Språkbadsdidaktik i Canada, Katalonien och Finland*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja. Oy Arkmedia Ab, Vaasa.

Baker, C. (1988). *Key issues in Bilingualism and Bilingual education*. Multilingual Matters, Clevedon.

Baker, C. (1993). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Multilingual Matters, Clevedon.

Beardsmore, H.B. (1989). *Bilingualism: Basic principles*. Multilingual Matters, Clevedon.

Bel Gaya, A. (1994). Evaluating Immersion Programmes: The Catalan case. I: Laurén, Ch. (Red.). *Evaluating European Immersion Programs- from Catalonia to Finland*. Vaasan yliopiston tutkimuksia no 185. Vaasan yliopisto, Vaasa.

Bialystok, E. (1997). The structure of age : in search of barriers to second language acquisition. *Second Language Research*, vol 13, 2 (116-137).

Bienvenue, R.M. (1986). French Immersion programs: a comparaision of immersion and non-immersion parents. *The Canadian Modern Language Review*, vol 42, 4 (806-815).

Björklund, S. (1995). Views on the pilot immersion classes in Vasa- Lexical development through context. I: Buss, M & Laurén, Ch. (Red). *Language Immersion: Teaching and Second Language Acquisition*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Tutkimuksia No 192, Vaasa.

Björklund, S. (1996). *Lexikala drag och kontextualisering i språkbadselevers andraspråk*. Vasa Universitet, forskning nr 46, språkvetenskap 8. Doktorsavhandling.

Collinson, V. (1989). Future Trends and challenges in French immersion. *The Canadian Modern Language Review*, vol 45, 3 (561-566).

Cummins, J. & Swain, M. (1986). *Bilingualism in Education: Aspects of theory, research and practice*. Longman, New York.

Davies, N. (1995). *Dual focus approach for immersion teaching*. I : Berthold, M. (Red.). (1995). Rising to the bilingual challenge. The National language and literacy institute of Australia, Camberra.

Day, E. & Shapson, S. (1996). A National survey: French immersion teachers' preparation and their professional development needs. *The Canadian Modern Language Review*, vol 52, 2 (248-269).

Edwards, V. & Rehorick, S. (1990). Learning environments in immersion and non-immersion classrooms: are they different? *The Canadian Modern Language Review*, vol 46, 3 (469-492).

Ellis, R. (1985). *Understanding Second language Acquisition*. Oxford University Press, Oxford.

Ellis, R. (1992). *Second Language Acquisition and Language Pedagogy*. Multilingual Matters, Clevedon.

Elomaa, M. (1996). Kielikylpylasten ensikieliset kirjoitelmat neljännellä luokalla. I: Buss; M & Laurén, Ch (Red.). (1996). *Kielikylpy: kielitaitoon käytön kautta*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, Vaasa.

Fullola, M.G. & Barneal, C.A. (1994). Working methods in a Catalan Immersion Programme- the view of two teachers. I : Laurén, Ch. *En Modell för språk i daghem och skola: Språkbadsdidaktik i Canada, Katalonien och Finland*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja. Oy Arkmedia Ab, Vaasa.

Gardner, R.C. (1985). *Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*. Edward Arnold, London.

Genesee, F. (1987). *Learning through two languages*. Newbury House Publishers Inc., Cambridge.

Gil i Juan, R. & Monterde i Farnés, M. (1992). Työpiteopetus Kielikylpykoulussa. I: Laurén, Ch. (Red.). *Kielikylpymenetelmä: Kielen käyttö mielekkääksi*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja. Oy Arkmedia Ab, Vaasa.

Grandell, C. (1994). Suomalaisten kielikylpyoppilaiden ensimmäisen kielen kehitys. I: Laurén, Ch. (Red.). *Kielikylpy: Kahden kielen kautta monikielisyyteen*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, Vaasa.

Hammers, J.F. & Blanc, M.H.A. (1989). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge University Press, Cambridge.

Harley, B. (1986). Functional grammar in French immersion: a classroom experiment. *Applied Linguistics*, vol 10, 3 (331-359).

Harley, B., Allen, P., Cummins, J. & Swain, M. (1990). The nature of language proficiency. I: Harley, B., Allen, P., Cummins, J. & Swain, M. *The development of second language proficiency*. Applied Linguistics. Cambridge University Press, New York.

Heikkinen, M. (1992). Kielikylpy ala-asteella. I: Laurén, Ch. (Red.). *Kielikylpymenetelmä: Kielen käyttö mielekkääksi*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja. Oy Arkmedia Ab, Vaasa.

Hurme, H. (1990). Kielikylpy: paras tapa opettaa lapsille vieras kieli? *Kasvatus*, vol 21, 5-6 (347-356).

Höglund, H. (1996). Kielikylpyoppilaiden vapaa-ajan lukutavoista. I: Buss; M & Laurén, Ch (Red.). *Kielikylpy: kielitaitoon käytön kautta*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, Vaasa.

Jacobson, R. & Faltis, Ch. (1990). (Red.). *Language distribution issues in bilingual schooling*. Multilingual Matters, Clevedon.

Kaskela- Nortamo, B., Heikkinen, M. (1994). Ruotsi A-kielenä kielikylpymenetelmällä. I: Laurén, Ch. (Red.). *Kielikylpy: Kahden kielen kautta monikielisyyteen*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuksen julkaisuja. Oy Arkmedia Ab, Vaasa.

Kaskela-Nortamo, B. (1995). An Overview of Teaching Practices in Swedish Immersion in Finland. I: Buss, M. & Laurén, Ch. (Red.). (1995). *Language Immersion: Teaching and Second Language Acquisition*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Tutkimuksia No 192, Vaasa.

Kraschen, S. (1987). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice-Hall International Ltd, Exeter.

Ladvelin, M. (1998). *Nu är det badat- livet väntar: språkbadslevernans attityder till språkbad, svenska och sig själva som flerspråkiga personer*. Vasa Universitet, humanistiska fakulteten, institutionen för Nordiska språk. Pro gradu avhandling.

Lambert, W.E. & Tucker, G.R. (1972). *Bilingual education of children*. Newbury House Publishers, Inc., Massachusetts.

Lapkin, Swain & Shapson (1990). French immersion research: agenda for the 90s. *The Canadian Modern Language Review*, vol 46, 4 (640-671).

Lapkin, S., Hart, D. & Swain, M. (1991). Early and Middle Immersion programs: French language outcomes. *The Canadian Modern Language Review*, vol 48, 1 (11-39).

Laurén, Ch. (1992a). Kielikylpykoulu ja sen taustaa. I: Laurén, Ch. (Red.). *Kielikylpymenetelmä: Kielen käyttö mielekkääksi*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja. Oy Arkmedia Ab, Vaasa.

Laurén, Ch. (1992). Språkbadsskolan i olika språkmiljöer. I: Laurén, Ch. (Red.). *En Modell för språk i daghem och skola: Språkbadsdidaktik i Canada, Katalonien och Finland*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja. Oy Arkmedia Ab, Vaasa.

Laurén, Ch. (Red.). (1994a). *Evaluating European Immersion Programs- from Catalonia to Finland*. Vaasan yliopiston tutkimuksia no 185. Vaasan yliopisto, Vaasa.

Laurén, Ch. (Red.). (1994). *Kielikylpy: Kahden kielen kautta monikielisyyteen*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, Vaasa.

Laurén, Ch. (1995). Cultural and anthropological aspects of immersion. I: Buss, M. & Laurén, Ch. (Red.). (1995). *Language Immersion: Teaching and Second Language Acquisition*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Tutkimuksia No 192, Vaasa.

Laurén, Ch. (1996). Miksi emme ymmärtäneet sitä aikaisemmin? Kanadalaisittain toteutetusta ruotsin kielikylvystä Suomessa. I: Buss, M. & Laurén, Ch. (Red.). *Kielikylpy: kielitaitoon käytön kautta*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, Vaasa.

Laurén, U. (1992). Kaksikielisyys ja toisen kielen oppiminen. I: Laurén, Ch. (Red.). *Kielikylpymenetelmä: Kielen käyttö mielekkääksi*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja. Oy Arkmedia Ab, Vasa.

Mac Farlane, A. & Bingham Wesche, M. (1995). Immersion outcomes: beyond language proficiency. *The Canadian Modern Language Review*, vol 51, 2 (250-275).

Majhanovich, S. (1990). Challenge for the 90s: the problem of finding qualified staff for French Core and Immersion programs. *The Canadian Modern Language Review*, vol 46, 3 (452-493).

Majhanovich, S. & Gray, J. (1992). The practicum: an essential component in French immersion teacher education. *The Canadian Modern Language review*, vol 48, 4 (682-695).

Maldonado, N. & Zamora, M. (1995). Ten years of Catalan Immersion - Experiences made at a School in Terrassa. I: Buss, M. & Laurén, Ch. (Red.). *Language Immersion: Teaching and Second Language Acquisition*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Tutkimuksia No 192, Vasa.

Mc Laughlin, B. (1984). *Second- language Acquisition in Childhood: Volum 1. Preschool Children*. N.J.: Erlbaum, Hillsdale.

Mård, K. (1994). Millainen lapsi hakeutuu kielikylpyyn Suomessa. I: Laurén, Ch. (Red.). *Kielikylpy: Kahden kielen kautta monikielisyyteen*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, Vaasa.

Netten, J.E. & Spain, W.H. (1989). Student-teacher interaction patterns in French immersion classrooms: implications for levels of achievement in French language proficiency. *The Canadian Modern Language Review*, vol 45, 3 (485-501).

Noonen, B., Colleaux, J. & Yackulic, R.A. (1997). Two approaches to beginning reading in early French immersion. *The Canadian Modern Language Review*, vol 53, 4 (729-742).

Peltola, E. (1994). Vanhempien näkemys: Kielikylvylläkö suu puhtaaksi?. I: Laurén, Ch. (Red.). *Kielikylpy: Kahden kielen kautta monikielisyyteen*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, Vaasa.

Skutnabb-Kangas, T. (1981). *Tvåspråkighet*. Liber Läromedel, Lund.

Snow, M.A. (1987). *Immersion Teacher Handbook*. Center for Language education and Research. University of California, Los Angeles.

Spolsky, B. (1988). *Condition for Second Language Learning*. Oxford Press, Oxford.

Stanutz, S. M. (1992). Immersion programs in Canada. I: Laurén, Ch. (Red.). *En modell för daghem och skola: språkbadsdidaktik i Kanada, Katalonien och Finland*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja. Oy Arkmedia Ab, Vaasa.

Swain, M. & Lapkin, S. (1982). *Evaluating Bilingual Education: A Canadian Case Study*. Multilingual Matters Ltd, Clevedon.

Swain, M. (1996). Integrating language and content in immersion classrooms: research perspectives. *The Canadian Modern Language Review*, vol 52, 4 (529-546).

Swain, M. & Johnson, R.K. (1997). *Immersion education- a category within bilingual education: International perspectives*. Cambridge University Press, Cambridge.

Utbildning & forskning 2000. (1996). Undervisningsministeriet. Oy Edita Ab, Helsingfors.

Van der Keilen, M. (1995). Use of French, attitudes and motivations of French immersion students. *The Canadian Modern language Review*, vol 51, 2 (287-303).

Vartio, V. (1994). Kielikylpyryhmät Vaasan kaupungissa - kokemukset ja tulevaisuuden visiot. I: Laurén, Ch. (Red.). *Kielikylpy: Kahden kielen kautta monikielisyteen*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskus, Vaasa.

Vesterbacka, S. (1991). *Elever i språkbadsskola*. Vaasan yliopiston julkaisuja, no 155, Vasa universitet, Vasa.

Vesterbacka, S. (1992). Kielen omaksuminen kielikylpykoulussa. I: Laurén, Ch. (Red.). *Kielikylpymenetelmä: Kielen käyttö mielekkääksi*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja. Oy Arkmedia Ab, Vaasa.

Viberg, Å. (1987). *Vägen till ett nytt språk 1: Andraspråksinläarning i ett utbildningsperspektiv*. Bokförlaget Natur och Kultur, Arlöv.

Viitanen, Ch. (1997). *Varhaisessa täydellisessä kielikylvyssä olevien oppilaiden kouluasenteet, sekä oppilaiden ajatuksia kielikylvystä ja ruotsin kielestä*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Pro gradu-tutkielma.

Weber, S & Tardif, C. (1991). Assessing second language competence in early immersion classrooms. *The Canadian Modern Language Review*, vol 47, 5 (916-931).

Weinreich, U. (1974). *Languages in contact*. Mouton, the Hague.

Wiss, C. (1989). Early French Immersion may not be suitable for every child. *The Canadian Modern Language Review*, vol 45, 3 (517-529).

Østern, A-L. (1991). *Tvåspråkighet och lingvistisk medvetenhet: Betydelsen av tvåspråkighet och av undervisning för lingvistisk medvetenhet hos barn i åldern sex till åtta år*. Åbo Akademis Förlag, Åbo.

Förteckning över bilder

Bild 1: *En jämförelse mellan traditionell språkundervisning och språkbad.* Egen översättning av Laurén, Ch. (1992a, 22).

Bild 2: *Centrala begrepp i anslutning till tvåspråkighet då det gäller andraspråkstillägnandet i språkbad.* Egen bild (Sahi, A., 1999).

Bild 3: *Modell för andraspråkstillägnandet.* Källa Spolsky, B. (1988, 28).

Bild 4: *Svarsaktiviteten i de tre skolorna i Esbo.* Egen bild.

Bild 5: *Orsaker till valet av språkbad.* Egen bild.

Bild 6: *Barnets behärskning av badspråket.* Egen bild.

Bild 7: *Språkbadsbarnens kontakt med badspråket utanför skolan.*
Egen bild.

KYSELYLOMAKE OPPILAIKEN VANHEMMILLE

Bilaga 1

1. Kielikylpykoulun nimi jossa lapsenne käy koulua on
2. Kuinka monta vuotta lapsenne on ollut kielikylvyssä?
3. Vanhempien koulutus

Isän koulutus:

Äidin koulutus:

4. Vanhempien ammatti

Isän ammatti:

Äidin ammatti:

5. Mitä kieltä (kieliä) puhutte kotona perheenjäsenten kesken?
6. Oliko lapsenne tekemisissä ruotsin kielen kanssa ennen kun hän aloitti kielikylvyssä?

- ☐ Ei
- ☐ Kyllä, miten:

7. Kuuleeko lapsenne ruotsin kieltä puhuttavan asuinalueellanne?

- ☐ Ei
- ☐ Kyllä, vähän
- ☐ Kyllä, paljon

8. Miksi valitsitte lapsenne kouluksi kielikylvyn?
(Numeroi 3 tärkeintä syytä tärkeysjärjestyksessä: 1= tärkein syy, 2= toiseksi tärkein syy, jne.)

- ☐ Kielikylpy on tehokas kielenopetusmenetelmä
- ☐ Kielikylpymenetelmään voi luottaa, koska sitä on tutkittu
- ☐ Kieltä opitaan kielikylvyssä paremmin kuin perinteisessä koulussa
- ☐ Kielikylpy edistää myös lapsen muita valmiuksia
- ☐ Kielikylvyssä on koulutettu henkilökunta
- ☐ Kielikylpykoulu on lähellä kotiamme
- ☐ Lapsella on tulevaisuudessa hyvät opiskelumahdollisuudet ja etuja työelämässä
- ☐ Lapselle on rikastuttavaa hallita kieliä ja tuntea eri kulttuureita
- ☐ Muu syy, mikä

9. Minkälaisen kielikylvyssä opetettavan kielen hallinnan odotatte lapsenne saavuttavan kielikylvyssä?

- ☐ Lapsi ymmärtää kieltä
- ☐ Lapsi ymmärtää ja puhuu vähän ruotsin kieltä
- ☐ Lapsi ymmärtää ja puhuu kieltä sujuvasti
- ☐ Lapsi ymmärtää ja puhuu kieltä ja sen lisäksi hän tuntee myös kielikylpykielistä kulttuuria

10. Mainitkaa 3 asiaa, jotka mielestänne parhaiten kuvaavat kielikylpyä?

1.

2.

3.

11. Onko suhtautumisenne kielikylpyyn muuttunut lapsenne kielikylpykokemusten myötä?

- ☐ Ei
- ☐ Kyllä, miten:

12. Oletteko tyytyväisiä kielikylpyopetukseen?

- ☐ Kyllä, koska
- ☐ Emme, koska

13. Oletteko epäilleet valintaanne?

- ☐ Ei
- ☐ Kyllä, miksi:

14. Mainitkaa 3 asiaa, joita mielestänne kielikylpykoulussa voisi tehdä paremmin?

1.

2.

3.

15. Käyttääkö lapsenne ruotsin kieltä koulun ulkopuolella?

- ☐ Ei
- ☐ Kyllä, ruotsinkielisten ystäviensä kanssa
- ☐ Kyllä, ruotsinkielisten sukulaisten ja/tai tuttavien kanssa
- ☐ Kyllä, harrastuksensa parissa
- ☐ Kyllä, hän katselee ruotsinkielisiä tv-ohjelmia jne.
- ☐ Kyllä, muussa yhteydessä, missä

16. Käyttättekö itse ruotsin kieltä?

- ☐ Ei
- ☐ Kyllä, missä yhteydessä

17. Tunnetteko suomenruotsalaista kulttuuria?

- ☐ Ei
- ☐ Kyllä, joitakin asioita, mitä:
- ☐ Kyllä, hyvin, miten:

18. Millä tavalla lapsenne mielestänne suhtautuu

a) ruotsin kieleen

- ☐ Myönteisesti
- ☐ Neutraalisti
- ☐ Kielteisesti

Miten tämä ilmenee?

b) kielikylpyyn

- ☐ Hän viihtyy siellä
- ☐ Hän ei viihdy siellä
- ☐ Emme osaa sanoa

Perustelu:

c) ruotsinkielisiin ihmisiin

- ☐ Myönteisesti
- ☐ Neutraalisti
- ☐ Kielteisesti

Miten tämä ilmenee?

19. Miten lapsenne suomenkieliset ystävät suhtautuvat siihen että lapsenne käy kielikylpykoulua?

- ☐ Myönteisesti
- ☐ Neutraalisti
- ☐ Kielteisesti

Miten tämä ilmenee?

20. Miten suomenkieliset sukulaisenne ja tuttavanne suhtautuvat siihen että lapsenne käy kielikylpykoulua?

- ☐ Myönteisesti
- ☐ Neutraalisti
- ☐ Kielteisesti

Miten tämä ilmenee?

21. Jos saisitte valita uudelleen, valitsisitteko kielikyllyn lapsellenne?

- ☐ Kyllä, sillä
- ☐ Emme, sillä

LÄMPIMÄT KIITOKSET TEILLE TÄRKEÄSTÄ AVUSTANNE!

Enkät till språkbadslärarna

1. Vad har Du för

a) Grundutbildning:

b) Språkbadsutbildning:

2. Hur länge har Du arbetat som

a) Lärare:

b) Språkbadslärare:

3. Om Du arbetat i en vanlig grupp och i en språkbadsgrupp, vad upplever Du att de 3 mest framträdande skillnaderna är?

1.

2.

3.

4. Hur kom det sig att Du blev språkbadslärare?

5. Vad visste Du om

a) Språkbad:

b) Språkbadsdidaktik:

då Du inledde Ditt arbete som språkbadslärare?

6. Hur skulle Du med 3 meningar beskriva vad språkbad går ut på?

1.

2.

3.

7. Vad anser Du att språkbadslärarens 3 viktigaste uppgifter är?

1.

2.

3.

Motivera varför:

8. Hurdan inställning upplever Du att språkbadsbarnen har till det svenska språket? Motivera.

9. Hur arbetar Du för att språkbadsbarnens svenska språk ska utvecklas?

10. Hur tycker Du att kontakten till föräldrarna fungerar?

- ☐ Bra, kontakten är livlig
- ☐ Ganska bra
- ☐ Dåligt

11. Hurdan inställning till språkbadsverksamheten upplever Du att föräldrarna har?

- ☐ Positiv
- ☐ Neutral
- ☐ Negativ

Motivera varför:

12. Hur uppfattar Du att samarbetet mellan språkbadslärare fungerar?

- ☐ Bra
- ☐ Ganska bra
- ☐ Dåligt

Motivera varför:

13. Hur upplever Du att andra lärare (inte språkbadslärare) på Din arbetsplats ställer sig till språkbadsverksamheten?

- ☐ De har en positiv inställning
- ☐ De har inte kommenterat språkbadsverksamheten
- ☐ De har en negativ inställning

Motivera.

14. Uppfattar Du något som problematiskt i Ditt arbete, vad?

15. Hurdan kunskap anser Du att Du skulle behöva i Ditt arbete?

Motivera.

